VYCHOVÁVATEĽ

FEBRUÁR
1988
ROČNÍK XXXII
3 Kčs

6

ŠD ZŠ na Sokolíkovej ulici v Bratislave

Keď som sa v jedno jesenné predpoludnie ocitla v priestoroch Základnej školy J. Fučíka na Sokolíkovej ulici v Bratislave, vedúca vychovávateľka ŠD VIERA KLINKOVÁ sedela vo svojej pracovni zahĺbená do práce, no po chvíli sa mi už mohla venovať: — Som tak trochu pamätníčkou, pretože tu pracujem od založenia školy.

Keď sme začínali, všetky priestory na tejto chodbe patrili školskej družine, mali sme šesť herní . . . Postupne nám však priestory zaberali a po dvoch rokoch sme mali už len dve miestnosti; jednu na výtvarnú výchovu a tú druhú na ostatnú činnosť. Dnes nám zostala len herňa . . .

Je to na sedem oddelení po 30—32 detí trochu málo. A tak musia súdružky vychovávateľky organizovať svoju činnosť tak, aby deti zostávali v triedach, kde trávia

celé vyučovania, čo najmenej. A to sa im skutočne darí. Stabilizovaný kolektív kvalifikovaných vychovávateliek, dobrá pomoc a podpora zo strany vedenia školy, aktívna spolupráca s PO SZM i ostatnými učiteľmi — to sú základy úspešnej práce, ktorá prináša uspokojenie všetkým zainteresovaným. Bohatá a pestrá je činnosť v tejto školskej družine. Nedávno mali premiéru hry Čin-čin. Žiaci za pomoci súdružiek vychovávateliek i učiteliek nielenže hru nacvičili, ale sami si pripravili k nej rekvizity i kostýmy. Obvodné a mestské kolo v sólovom speve sa už tradične poriada tu, v ŠD na Sokolíkovej ulici. Pochvaľujú si spoluprácu s obvodnou knižnicou, s ObKaSS-om; po dva roky prebiehala

súťaž Číta celá trieda, pekná bola beseda o Leningrade a Moskve, deti sa tešia na návštevy filmových a divadelných predstavení, na besedy so spisovateľmi. Vydaril sa im aj karneval k MDD, Pioniersky semafor i posedenie s Dedom Mrázom. Pekne upravený areál školy im ponúka dobré podmienky na pohybovo-športovú činnosť.

-jd-

Snímky: archív školy

Vydáva
Ministerstvo školstva SSR v Slovenskom pedagogickom nakladateľstve, n. p., Bratislava.
va.
Redakcia
Vedúci redaktor: Ján Farkaš
Redaktorky: PhDr. Janka Dobroňová
Drahomíra Valocká
Grafická úprava: Ľubica Undesserová
Redakčná rada
PhDr. Václav Bláha, CSc., predseda redakčnej rady, PhDr. Helena Bednářová, PhDr. Ing. Jozef Filas, PaedDr. Anna Gallová, Helena Križanová, PaedDr. Ján Kučera, PaedDr. Vlasta Navarová, Rudolf Nechvátal, Dáša Nová, PhDr. Jozef Pavlík, CSc., PhDr. Ján Pätoprstý, Jarmila Pokorová, doc. PhDr. Jiřina Taxová, CSc., RSDr. Jozef Valach, PhDr. Eva Wágnerová, Anna Veselá.
Tlačia Tlačiarne SNP v Banskej Bystrici
Adresa redakcie SPN, Sasinkova 5, 815 60 Bratislava, č. tel. 214 249
Vychádza 10-krát do roka, ročné predplatné 30 Kčs, jednotlivé číslo 3 Kčs.
Rozširuje PNS, informácie o predplatnom podá a objednávky prijíma každý poštový úrad i doručovateľ. Objednávky do zahraničia vybavuje PNS — Ústredná expedícia a dovoz tlače, Gottwaldovo nám. 6/VII, 813 81 Bratislava.
Neobjednané rukopisy sa nevracajú
Registrované SÚTI 7/9
Rukopis zadaný do tlače: 18. 11. 1987

OBSAH

M. Tejová: Zodpovednejšie vo výchove budúcich rodičov (2); Redakcia: Sila ideí Víťazného februára (4); Osobnosť vychovávateľa (5); M. Kremličková: K novému pojetí pedagogické praxe na SPgŠ (9); R. Hanus: Výtvarné krúžky v DD (14); V Bratislave (16); K. Jirásková: Dětský folklorní soubor (18); Otázniky aj pre vychovávateľov (21); K. Klášterský: Nealkoholová toxikomanie (25); M. Kusalová, D. Kročová: Můžeme využít počítač i ve ŠD? (28); Z edičného plánu SPN Bratislava (31); Populárne nemusí byť umelecké (32).

PRIPRAVUJEME

Ku Dňu učiteľov ◆ Pedagogický odkaz A. S. Makarenka ◆ Poznatky z prieskumu ŠK ◆ Aktuálne otázky škôl v prírode ◆ Otázniky aj pre vychovávateľov ◆ Uvádzanie začínajúcich vychovávateľov do praxe ◆ Kriminalita ◆ Činnosť staníc mladých technikov.

Na titulnej strane:
V stanici mladých technikov
Snímka: Jiří Berger

Môžeme sa plným právom pozrieť na prestavbu ako na určitú historickú etapu v postupnom pokroku našej spoločnosti. Na Leninovu otázku „od čoho k čomu" prechádzame, treba odpovedať úplne jednoznačne: Musíme dať socializmu novú kvalitu, ako sa hovorí, druhý dych, a v záujme toho uskutočniť hlbokú obnovu všetkých stránok života spoločnosti — tak materiálnej, ako aj duchovnej, a čo najúplnejšie ukázať humanistický charakter nášho zriadenia.

Cieľom prestavby je teoreticky i prakticky plne obnoviť leninskú koncepciu socializmu, v ktorej majú nezvratnú prioritu pracujúci človek s jeho ideálmi a záujmami, humanistické hodnoty v ekonomike, sociálnych i politických vzťahoch a v kultúre. Naša nádej na revolučnú očistu a obrodu spočíva v odhalení obrovských sociálnych zdrojov socializmu na základe aktivizácie osobnosti, ľudského činiteľa. Vďaka prestavbe socializmus môže a musí plne realizovať svoje možnosti ako systém reálneho humanizmu, ktorý slúži človeku a povznáša ho. Je to spoločnosť pre ľudí, pre rozkvet ich tvorivej práce, blahobytu, zdravia, fyzického a duševného rozvoja, spoločnosť, v ktorej sa človek cíti ako plnoprávny hospodár a skutočne ním je. O osude prestavby rozhodujú dva kľúčové problémy rozvoja spoločnosti. Je to demokratizácia všetkého spoločenského života a radikálna hospodárska reforma.

(Z prejavu M. Gorbačova pri príležitosti 70. výročia VOSR)

Zodpovednejšie vo výchove budúcich rodičov

PhDr. MÁRIA TEJOVÁ, VÚP Bratislava

V poslednom období nás stále viac znepokojuje skutočnosť, že sa v praxi výchovy k rodičovstvu často uberáme nesprávnym smerom. Príčin bude iste veľa. Ich spoločným menovateľom však je, že sa neorientujeme na hodnoty, ktoré sú z hľadiska dlhodobého spolužitia v rodine rozhodujúce, a teda naozaj hlboko ľudské.

Podstatou našej ľudskosti sú vzťahy medzi blízkymi ľuďmi predovšetkým v rodine a v nej najmä medzi rodičmi a deťmi. Koľko jej tu budeme siať, toľko budeme žať v priateľských, partnerských vzťahoch, v pracovnom kolektíve, v životných stretnutiach všade mimo rodiny. Z toho hľadiska sú rodina a rodičovská starostlivosť, láska, obetavosť, láskavosť nenahraditeľné a ich význam stále vzrastá.

Mnoho našich starostí, ťažkostí, slabostí a bôľov osobných a spoločenských by nebolo, keby naše rodiny mali materskejšie matky a otcovskejších otcov. No v životnom zhone, — ktorý je markantný, žiaľ — aj vo výchovnom pôsobení, akoby sme si prestali vážiť a podporovať teplo materinskej lásky, akoby sme zabudli na jej jedinečný vplyv na všetky sféry života.

Otcova rozvážnosť, spoľahlivosť a starostlivosť o rodinu vôbec nestráca na význame; práve naopak, ženy a deti sa jej dožadujú stále viac. Otca, aj keď sme ho trochu viac zainteresovali na živote rodiny, predsa potrebujeme ešte otcovskejšieho. V našom výchovnom pôsobení ho príliš orientujeme na ženu ako objekt erotickej lásky, ženu odtrhnutú od detí a rodiny. Vo vzťahu k žene sa viac zaujíma o svoje práva ako o povinnosti, o spoločné zážitky, často predovšetkým sexuálne, ako o spoločnú zodpovednosť, zaujíma ho predovšetkým to, čo dostane, nie to, že môže dať, a pritom všetkom si nárokuje úctu k svojej mužskosti, ktorú nespája so záujmom o blízkych.

K takýmto postojom v nemalej miere prispieva množstvo rôznorodých vplyvov, s ktorými sa mládež dostáva do styku, ale žiaľ aj „výchovou", ktorú uskutočňujú mnohí odborníci, nepedagógovia.

Nedostatočne si uvedomujeme, že formovaním vzťahov medzi mužom a ženou bez akcentov rodičovstva ich život ochudobňujeme, zjednodušujeme, robíme menej ľudským, vnášame do neho viac napätia, neistôt, sklamaní a tragédií. Takto formovaný vzťah muža a ženy stráca postupne pôdu pod nohami, ak nie je spojený so zodpovednosťou za spoločné rodinné šťastie, s povinnosťou toto šťastie denne budovať.

Ak vzťah muža a ženy, najmä ich sexualitu orientujeme jednostranne, mimo súvislostí s rodinou, berieme im spoľahlivé kritériá pre výber životného partnera a znejasňujeme ciele, ku ktorým sa majú vo svojom spoločnom živote uberať. Tým sa správanie mladého človeka vo vzťahu k druhému pohlaviu stáva neúnosne voľným. K vzniku rodinného zväzku potom často stačí, že sú si mladí ľudia sympatickí, jeden druhému sa páčia, sú pohlavne zrelí, chcú byť spolu. To je ale veľmi málo. Ak vo výchove nevieme mladých ľudí usmerniť k vyšším hodnotám, radšej ju ani nerobme. Poznatky, ktoré neslúžia k tomu, aby spolužitie muža a ženy pozdvihli na vyššiu spoločenskú, ľudskú a kultúrnu úroveň, môžu byť skôr škodlivé ako užitočné.

Žiaľ, v živote a vo výchove k rodičovstvu nás často viac znepokojuje, ak si mladí ľudia tajne čítajú knihy o sexuálnom živote človeka, ako fakt, že sa telesne zbližujú bez toho, aby mali záujem o duševný život partnera, podstatu jeho ľudskosti. Pravda, to nezna-

mená, že nepotrebujú vedomosti o sexualite človeka, ale to znamená, že vo výchove pre rodinný život je rozhodujúce viesť mladých ľudí celý život a všetkými prostriedkami k tomu, aby sa muž a žena vzájomne nevnímali predovšetkým ako sexuálny objekt, ale ako človek človeka, aby duševné zbližovanie a poznanie predchádzalo telesnému.

Rozhodli sme sa hovoriť mládeži o tom, čo ju zaujíma. A tak ju oboznamujeme predovšetkým s tým, za akých okolností môže prežiť biologický a psychologicky hodnotný sexuálny akt, ako to urobiť, aby ostal bez biologických následkov, učíme ju nezáväznej, na zásadách komunikácie založenej taktike a stratégii v „láske". Takýmito prístupmi a takýmto chápaním „výchovy" v nej často nechtiac formujeme individualistické postoje aj v životných situáciách, kde človek musí byť nesebecký a často ísť zdanlivo proti sebe samému.

Stalo sa akosi nepopulárnym hovoriť o rodičovstve, o tom, čo ono prináša životu, o rodičovských povinnostiach, obetavosti a odriekaní, o veľkej zodpovednosti nielen voči svojim najbližším, ale aj voči ostatným.

Nežiadúcim javom je aj to, že sme si zvykli náš osobný, rodinný život považovať za čisto súkromnú záležitosť. Ešte stále v nás pretrváva psychológia individualizmu, ktorá nás núti deliť všetko na moje a cudzie. Pričom cudzie je všetko, čo sa bezprostredne nedotýka môjho osobného života. Málokto z nás si dokáže a chce do dôsledkov predstaviť a uvedomiť, nakoľko náš osobný život ovplyvňuje ekonomickú, sociálnu, zdravotnú, ale najmä morálnu životaschopnosť spoločnosti, jej budúcnosť. Nik nemôže vyčísliť, nakoľko všetky negatívne javy v osobnom živote každého človeka našu spoločnosť zaťažujú a vyčerpávajú. Čím viac sa človek v osobnom živote stáva samostatným, tým viac závisí od uvedomelosti tých druhých. To sú skutočnosti, ktoré v nezanedbateľnej miere musia ovplyvňovať a regulovať správanie každého jednotlivca, zvyšovať jeho zodpovedný vzťah aj k pohlavnému životu, k zrodu ľudského jedinca, k svojmu spôsobu života. Keď sme sa v rámci výskumu pýtali absolventov našich stredných škôl, kto pociťuje následky rozpadu rodiny, iba 15 % sa rozhodlo uviesť — spoločnosť. Rovnako v malom percente však uviedli aj svojich životných partnerov a ich rodičov.

Tu sa ukazuje ďalší nežiadúci jav. Vo verejnej mienke sa utvára názor, že osobný život každého jednotlivca je iba jeho vecou, že si v ňom môže robiť to, čo sám uzná za vhodné. Takáto psychológia individualizmu znemožňuje a narúša harmóniu spolužitia, harmóniu s tebou, s nimi, s nami, so spoločnosťou. Ubližuje každému, vrátane „mňa", pretože snaha čo najviac zažiť, mať, konzumovať, sa obracia v konečnom dôsledku proti vytúženým cieľom jednotlivca. Ide o obhajobu svojvôle, ku ktorej sme sa dopracovali aj vo verejnej mienke, ktorú neraz považujeme za kritérium mravnosti v našom osobnom živote. Pritom dnešná verejná mienka stráca na svojej sile a význame, práve preto, lebo je veľmi pružná a až obdivuhodne ľahko sa zmieruje s mnohými negatívnymi javmi.

Preto vychovávať nemôžu iba odborníci, znalci vecí, ktorí si nevytýčili žiadne ciele a neuznávajú kolektivistický charakter mravných noriem. Nestačí so záujmom rozprávať iba o tom, čo je, a nie o tom, čo má byť, kam chceme a potrebujeme človeka pozdvihnúť, aby bol naozaj šťastný. Dostali sme sa do takej paradoxnej situácie, že vytýčenie ideálov, ktoré dvíhajú náš spôsob života nad úroveň našich individuálnych skúseností, nad úroveň verejnej mienky, nad úroveň skúseností, manželských a predmanželských poradní, považujeme za idealizáciu skutočnosti, reality a vyžadovanie určitej disciplíny v pohlavnom živote človeka za moralizovanie a zotročovanie človeka.

Orientujme teda mládež na ušľachtilé hodnoty, aj keď je to zložitejšie a ťažšie. Ide o hodnoty, ktoré si neraz vyžadujú aj obete, zdržanlivosť v uspokojovaní svojich potrieb, zrieknutie sa výhod i zdanlivých radostí, ktoré sú na dosah ruky, v prospech radostí hlbších, ozajstnejších a perspektívnejších. Dobrá rodina, to nie je iba prianie, ale aj morálna povinnosť. V nej človek nesmie a nemôže iba brať, ale predovšetkým dávať.

Sila ideí Víťazného februára

V týchto dňoch žije naša vlasť v znamení 40. výročia Víťazného februára, prelomovej udalosti v novodobých dejinách českého a slovenského národa. Február 1948 je historickým medzníkom, ktorý si pravidelne pripomíname nielen preto, aby sme si v historických reminiscenciách potvrdzovali správnosť nastúpenej socialistickej cesty vývoja, ale čerpáme z jeho ideovej podstaty i pri vytyčovaní našich ďalších spoločenských perspektív.

Pred štyridsiatimi rokmi teda robotnícka trieda pod vedením KSČ zaznamenala v zápase s buržoáziou rozhodujúce politické víťazstvo a dovŕšila svoj dlhoročný boj o socialistickú orientáciu Československa. Socialistické idey a perspektívy Komunistická strana Československa v tomto dlhotrvajúcom boji nielenže nikdy nestrácala zo zreteľa, ale svojou činnosťou sledovala ich neustály rozvoj. Z hľadiska medzinárodného komunistického hnutia znamenalo februárové víťazstvo československého pracujúceho ľudu významný prínos pre svetový revolučný proces, začínajúci Veľkou októbrovou socialistickou revolúciou. Stalo sa zároveň začiatkom rozsiahlej prestavby našej spoločnosti a uskutočňovania socialistických premien vo všetkých oblastiach života spoločnosti. Ním sa začala aj nová socialistická kapitola v dejinách nášho školstva.

Úsilie KSČ vždy smerovalo k vybudovaniu takého školského systému, ktorého podstatou by bola jednotná, sociálne spravodlivá a demokratická škola. Prvý krok k tomu cieľu sme zaznamenali už v Slovenskom národnom povstaní, keď Slovenská národná rada vydala nariadenie o poštátnení školstva od detských útulkov až po vysoké školy.

Nie je preto náhodné, že v nadväznosti na 40. výročie Víťazného februára si pripomíname aj 40. výročie prijatia zákona o jednotnej škole, ktorý je datovaný dňom 21. apríla 1948. Ním sa u nás uzákonila jednotná a štátna škola, po ktorej volali už v minulosti najpokrokovejší českí a slovenskí pedagógovia. Zákonom o jednotnej škole sa u nás odstránil dualistický školský systém a naopak, sprístupnila sa deťom všetkých pracujúcich možnosť získať nielen úplné stredoškolské, ale aj vysokoškolské vzdelanie.

Pri reflexiách na tieto významné historické udalosti nemožno obísť súvislosť ideí Víťazného februára s našou prítomnosťou. V oblasti školstva ide najmä o dôslednú realizáciu školskej politiky strany v historicky nových spoločenských podmienkach v súlade so závermi XVII. zjazdu KSČ a pri realizácii dokumentu Ďalší rozvoj československej výchovno-vzdelávacej sústavy. Pravda, všetky tieto úlohy treba chápať v širokej celospoločenskej kontinuite.

Všetko, čo umožnilo víťazstvo nášho ľudu vo februári 1948, má byť posilou i v dnešných, o nič menej ťažkých zápasoch za premeny vo všetkých sférach života našej súčasnosti. Sme priamymi aktérmi dynamickej doby, v ktorej je socializmus hybnou silou pokroku a celosvetového revolučného procesu. Pomocou leninskej metódy analýzy konkrétnej historickej situácie hľadáme nové cesty, umožňujúce urýchliť sociálno-ekonomický rozvoj spoločnosti.

Uskutočňovaný program prestavby všetkých oblastí života socialistickej spoločnosti je práve výrazom teoretickej i politickej kontinuity s odkazom Veľkej októbrovej socialistickej revolúcie i s odkazom Víťazného februára 1948.

—R—

A.S.MAKARENKO

1888 – 1988

Blížící se 100. výročí narození A. S. Makarenka, klasika socialistické pedagogiky nás inspiruje k tomu, abychom se hlouběji zamysleli nad otázkou kolektivní výchovy a nad osobností vychovatele v oblasti výchovy mimo vyučování — na domově mládeže.

Z pedagogické teorie vyplývá, že označení kolektiv se používá jednak ve smyslu společnosti, společenství, jednak ve smyslu specifické sociální skupiny, charakterizované řadou specifických, pozitivních znaků, vyplývajících ze zásad socialistické společnosti, z jejich etických norem a cílů.

Právě v teorii a praxi výchovy ke kolektivismu zajímá významné postavení A. S. Makarenko. Na podkladě zkušeností kolonie Gorkého a komuny Dzeržinského, které vedl a kde převychoval velký počet mladistvých provinilců, i na podkladě rozboru zkušeností sovětských škol a rodin a tvůrčím rozpracováním marxismu-leninismu v pedagogice, vystihl různé znaky a projevy kolektivu, jeho utváření a vývoj, organizaci a strukturu, atmosféru kolektivu i jeho perspektivy a výsledky jeho činnosti.

Jedinec ako součást kolektivu

Chceme-li však čerpat z Makarenkova díla, musíme si uvědomit, že v současné době pracujeme s jinými sociálními skupinami, makarenkovskému kolektivu často vzdálenými. Makarenko pracoval za výrazně specifických podmínek, které není možné v žádném případě opomíjet. Z tohoto důvodu také pedagogičtí teoretici doporučují jedině správný přístup k čerpání z Makarenkova díla odhalovat obecné z konkrétní situace Makarenkem živě vykreslené. Jinými slovy, je třeba oddělit obecné od zvláštního a provést jeho aplikaci v nových podmínkách.

Náš přední a renomovaný makarenkolog Libor Pecha upozorňuje na tu skutečnost, *„že k svému překvapení a proti původnímu očekávání zjišťujeme, že studium Makarenkova díla je právě pro uměleckou formu mnohých pedagogických zkušeností, objevů a myšlenek obtížné jak pro praktiky, tak i pro badatele-teoretiky.* A to proto, že principy jeho pedagogické koncepce jsou málokdy vyjádřeny v definicích (téměř nikdy), v poučkách a tezích (v těchto o něco častěji), nýbrž jsou rozsety a někdy hodně hluboko skryty v jeho líčeních konkrétních výchovných situací".

Nám svěřené žákyně (ze SPŠ oděvní) budou po maturitě pracovat v národních podnicích, výrobních družstvech, zakázkových dílnách a obchodních organizacích zabývajících se výrobou, hodnocením a prodejem oděvů. Budou zařazeny v pracovním procesu jako technologové, konstruktérky, modelářky, normovačky, mistrové, výrobní dispečerky, dílenské plánovačky, vedoucí provozu atd. Při své výchovně vzdělávací práci se žákyněmi si uvědomujeme, že dívky připravujeme i my — vychovatelé pro jejich budoucí život, který se rozvíjí v pracovních kolektivech. Proto prostřednictvím domovní rady SSM vtahujeme ubytované žákyně do veškerého dění na domově mládeže, svěřujeme dívkám odpovědné

úkoly a přesvědčujeme se, že plněním někdy i složitých úkolů se rozvíjí jejich talent a tvůrčí schopnosti, formuje se jejich politický a odborný profil.

Na utváření osobnosti žákyň nemůže už působit vychovatel jako jedinec. Zvýšené nároky na výchovnou stránku může zvládnout jenom kolektiv vychovatelů, který zároveň je schopen vytvářet i kolektiv žákyň. I celkové pracoviště domova mládeže však musí vystupovat jako pedagogický systém a kvalifikované centrum. Kolektivní výchova ve smyslu socialistické pedagogiky však neznamená podcenění individuální péče o jednotlivé členy kolektivu. V kolektivní výchově jde o to, aby veškerá výchovná činnost byla organizována tak, aby každý jednotlivec mohl v práci a v životě kolektivu, v jeho i ve svůj prospěch, *vhodně uplatnit a rozvinout své vlohy, schopnosti a talent, zájmy a zkušenosti. Kolektivnost neznamená žádnou šablonu a podcenění osobnosti.*

Podle Makarenka „kolektivem rozumíme cílevědomý komplex osobností organizovaných a vládnoucích orgány kolektivu. Tam, kde je organizace kolektivu, tam jsou orgány kolektivu, tam je organizace zplnomocněných osob, pověřenců kolektivu a otázka vztahu druha k druhovi není otázkou přátelství ani otázkou lásky nebo sousedství, je to otázka odpovědné závislosti. I když jsou všichni v stejných poměrech, jsou vedle sebe v jediném šiku, vykonávajíce přibližně stejné funkce, nejsou spojeni pouhým přátelstvím, nýbrž jsou spojeni společnou odpovědností v práci, společnou účastí v práci kolektivu". A. S. Makarenko usiloval o vytvoření takové metody, která *„jakožto společná a jednotná by současně umožňovala každé jednotlivé osobnosti rozvíjet své zvláštnosti a zachovávat svou individualitu"*. Každá ubytovaná žákyně na DM je neopakovatelným, zcela osobitým jedincem, kterou musíme co nejlépe poznat, máme-li ji správně a hlavně úspěšně vychovávat. Při poznávání žákyň v DM se nemůžeme spokojit jen s pohledem na samotnou žákyni, ale musíme ji vidět jakožto příslušníka určitého kolektivu (skupiny), ložnice, ve které bydlí. Poznávání jako součást výchovného procesu má nesmírnou cenu pro celou vychovatelskou práci. Chceme-li odpovědně konat svou práci, musíme se snažit poznat osobnosti svých svěřenců po všech stránkách. Bez neustálého pozorování, zjišťování, konfrontování vlastních poznatků s poznatky cizími, nemůže být správného výchovného působení. Vychovatel je po rodičích a učitelích jedním z nejvýznamnějších výchovných činitelů. Význam vychovatelské činnosti při utváření osobnosti žákyň spočívá v dlouhodobém působení vlastním příkladem. Vychovatel své svěřence modeluje i tehdy, když o tom neví. Prvním předpokladem úspěšné vychovatelské práce je autorita vychovatele. *Rozumíme tím však autoritu neformální, tzn. nároky na vychovatelovu osobnost, politický profil, osobní vlastnosti, správný vztah ke svěřencům.* Správný vychovatel se umí vcítit do potřeb žákyň, netlumočí „rozkazy zhora", je zástancem zájmů žákyň, předchází konfliktům, popř. konflikty v zárodku odstraňuje. *A právě v problematice autority vychovatele zůstává A. S. Makarenko i dnes velikým mistrem, neboť dovedl autoritativní rozhodování pečlivě vyvažovat a prověřovat citlivým přístupem k jednotlivci i k mládežnickému kolektivu.*

Celkovou efektivitu práce v DM ovlivňuje výchovná atmosféra, kterou lze charakterizovat úrovní vztahů mezi vychovateli, úrovní vztahů mezi jednotlivými typy pracovníků (vychovatelé — provoz), kvalitou citových vztahů mezi žákyněmi a vychovatelkami a celkovým „ovzduším". Kupř. Makarenko zdůrazňuje, že žádný vychovatel nemá právo působit izolovaně, na vlastní riziko a na vlastní odpovědnost. *Vždy to musí být kolektiv vychovatelů.* Tam, kde vychovatelé netvoří kolektiv a kolektiv nemá jednotný pracovní plán, jednotný tón, tam nemůže existovat výchovný proces. *Proto je lépe mít pět vychovatelů sdružených v kolektiv, kteří jsou nadšeni jednotnou myšlenkou, jedním stylem práce, než deset dobrých vychovatelů, kteří pracují každý sám a po svém, jak kdo chce.*

V tomto směru jsou nám na DM příkladem naši předchůdci, kteří už před 20 lety v pedagogickém čtení o osobnosti vychovatele zdůraznili, že vý-

chovná práce v DM — je-li správně pochopena, je tak bohatá a pestrá, že vyžaduje celého člověka. Tehdy se jeden z výchovných pracovníků prý vyjádřil: „Je to buď flákárna anebo veliká dřina."

Na závěr naší úvahy předáváme slovo diplomantce L. N. (5. r. Č—ON PF UK), která se vzhledem k tématu diplomové práce již delší dobu zabývá otázkou sociální stránky osobnosti vychovatele a určité problémy si konfrontuje přímo v našem zařízení.

„Jestliže bylo v dotazníku předloženém určitému počtu vychovatelů poukazováno zcela shodně na opomíjení vychovatelů v sociálních opatřeních a k stejným závěrům došli v rámci problematiky společenské funkce a postavení pedagogických pracovníků v ČSSR v roce 1985 i odborníci zabývající se celostátním výzkumem, není jistě namístě pochybovat o objektivnosti zjištěných skutečností, ale právě naopak, přistoupit k řešení problémů, které se v nemalé míře podílejí na takových závažných skutečnostech, jako je stabilizace kvalifikovaných kádrů, zastoupení vychovatelů — mužů ve vychovatelských sborech a nakonec i samotná kvalita vychovatelské práce. Pro ilustraci uvádím srovnání sociální stránky osobnosti vychovatele a učitele (opomíjím nyní společné problémy a nevýhody obou profesí), neboť z hlediska společenské funkce těchto povolání jde o rovnocenné partnery — hovoříme přece o výchovně vzdělávacím procesu, a přesto zde dochází např. k následujícím rozdílům: Vyučovací povinnost učitele na střední škole činí 19 hodin týdně. Vychovatelská práce v domově mládeže činí 30 hodin týdně. Zároveň zde jde o práci i v odpoledních a nočních hodinách, sobotách a nedělích a nástup do zaměstnání rovněž o svátcích. Pracovní úvazek vychovatelů je tedy mnohem vyšší. Vyvstává zde otázka, co je příčinou o 4 týdny kratší dovolené vychovatelů oproti 8 týdnům dovolené učitelů. Pokud jde o téměř nerešenou bytovou situaci (na druhé straně potřebu zajistit mladé perspektivní kádry), o dosažení zlepšení v oblasti zdravotní péče (např. umožnit čerpání lázeňského poukazu i v mimoprázdninový termín v rámci čerpání řádné dovolené), o zlepšení rekreačních možností pracovníků (poukazy jsou často nabízeny v případě, že o ně není již jinde zájem), toto všechno jsou společné problémy, jejichž přetrvávání rozhodně nepřispěje ke zvýšení kvality pedagogické práce. *Vezmeme-li v úvahu ještě existence neúčelových zařízení pro některé domovy mládeže či internáty (čili nevyhovující pracovní podmínky), pak zde stojí již skutečně výkřičník."*

HELENA JEŘÁBKOVÁ
ředitelka DM Haštalská
Praha

Co je základní kolektiv — oddíl? V naší praxi, v kolonii Gorkého i v komuně Dzeržinského, jsme dospěli k této zásadě: já, jako střed komuny, i všechny komunardské orgány, komsomolské byro i rada velitelů a společné shromáždění jsme se zpravidla snažili, abychom nemuseli jednat s jednotlivci. To bylo po stránce formální. Mohu vám velmi těžko dokazovat tuto logiku. Nazývám ji logikou souběžného pedagogického působení. Lze to velmi těžko vysvětlit, poněvadž jsem o tom nikdy nepsal, nehledal jsem a nenacházel pro to formulaci.

Co je to souběžné pedagogické působení?

Jednáme pouze s oddílem. S jednotlivcem nejednáme. Taková je oficiální formulace. V podstatě je to forma působení právě na osobnost, formulace však jde souběžně s podstatou.

A. S. MAKARENKO

Mít před očima své žáky

V tomto čísle Vychovávateľa predstavujeme formou krátkeho interview riaditeľa Strednej pedagogickej školy v Litomyšli PhDr. LADISLAVA HARTMANA. Súdruh Hartman je nositeľom titulu Zaslúžilý učiteľ, ktorý mu udelili ku Dňu učiteľov 1987.

● *Mohli by ste stručne rekapitulovať Vašu pedagogickú činnosť? Čo pre Vás znamená titul Zaslúžilý učiteľ?*

Pedagogické práci se věnuji již 35 let. Za tu dobu zažil jsem mnohé chvíle radosti, ale i zklamání. Jako začínající učitel ocitl jsem se na střední pedagogické škole v Litomyšli. V počátečních fázích jsem se plně věnoval předmětům své aprobace. Spojení vzdělávacího obsahu s estetickými prostředky obou předmětů (hudební výchova — ruský jazyk) mi umožňovalo využít výraznějšího citového působení na žáky a tím dosahovat zvýšeného výchovného efektu. V pozdější době, již jako ředitel školy jsem byl postaven před úkol věnovat se převážně světonázorové výchově. Mám pocit, že jako učitel mohu účinněji formovat morální a ideověpolitické postoje svých žáků. Udělení titulu „Zasloužilý učitel" mě přivádí k domněnce, že tato skutečnost není pouze mým subjektivním pocitem. A právě dobrý pocit z vlastní pedagogické práce ve spojení s vysokým společenským ohodnocením pokládám v udělení titulu za to nejcennější.

● *Aké je Vaše pedagogické krédo?*

Domnívám se, že učitel musí být všestranně připraven. Nemám tím teď na mysli stránku politickou a odbornou, ani hluboké osobní zaujetí — ty pokládám za samozřejmé. Komplexnost chápu jako výsledek dlouhodobého zrání. Teprve po létech pedagogické práce jsem se dopracoval k vnitřnímu pochopení postulátu, který běžně proklamujeme: vidět a koncipovat výchovně vzdělávací proces očima žáků, vzbudit jejich osobní zaujetí, vyvolat atmosféru poznávání, naplnit životem zprostředkující roli učitele. Proto přistupuji ke svým vyučovacím hodinám jako k novému úkolu, jehož realizaci musím pečlivě připravit. Menší vyučovací povinnost mi hlubší promýšlení umožňuje, řídící práce mě od něj odvádí. Svou přímou výchovnou práci proto pokládám za malý pedagogický svátek. Snažím se důsledným promýšlením věcné stránky i uplatněním vhodných režijních prvků přenést tento pocit na žáky a prožívám radost a zadostučinění, když se mi mé záměry daří.

● *Ako by ste charakterizovali súčasnú generáciu adeptov pedagogiky?*

Současnou mladou generaci jsem měl možnost poznat z různých pohledů a poznávacích rovin. Mohu uvádět řadu příkladů, které potvrzují výrazný pokrok při formování socialistického vědomí studujících. Na druhé straně není možno přehlédnout nedostatky, které se i přes intenzivní výchovné působení objevují. Pozoruji, že většina našich žáků je až nadměrně aktivní a vkládá do své činnosti značnou míru spontánního nadšení. Toto nadšení přenáší do nejrůznějších druhů zájmových činností, v nichž dosahuje vynikajících výsledků. Přes všechna pozitiva se však domnívám, že na výsledky, které by byly plně v souladu s našimi záměry, teprve čekáme.

● *Priblížte stručne pracovisko, formy a metódy, ktoré považujete vo svojej riadiacej práci za najúčinnejšie.*

V době vrcholné konjuktury měla střední pedagogická škola 33 tříd, v nichž jsme uskutečňovali všechny formy středoškolské pedagogické přípravy. V posledních několika letech nastalo období problémů. Pomineme-li těžkosti hospodářské, řešíme v současné době otázky uplatnění našich absolventek i problémy kádrové. Jako ředitel jsem si vědom náročnosti a zodpovědnosti při jeho řízení. Proto nerozhoduji neuváženě a sám, ale opírám se o spolupracovníky, kterým dávám svou důvěru a oni mi radou a pomocí pomáhají. Živý lidský kontakt pokládám ve své řídící práci za nejdůležitější a nejúčinnější. I ve značně komplikovaných podmínkách usiluji o to, aby byl co nejčastější.

—R—

K novému pojetí pedagogické praxe ve SPgŠ

II. část

PhDr. MARTA KREMLIČKOVÁ, VÚP Praha

Souvislá pedagogická praxe se uskutečňuje ve všech ročnících studia. *V 1. až 3. ročníku po dvou týdnech obvykle v období maturitních zkoušek koncem školního roku, ve 4. ročníku 4 týdny v období před jarními prázdninami.* Absolvování souvislé pedagogické praxe je povinné v plném rozsahu jako podmínka k vykonání maturitní zkoušky; i z této skutečnosti vyplývá, jaký význam jí přisuzujeme. Souvislá pedagogická praxe má specifické postavení v celém systému odborné přípravy žáků. Při ní se dostávají do kontinuálního, každodenního života výchovného zařízení, mají možnost hlouběji pronikat do podstaty a způsobů práce s dětmi a mládeží, ověřují si získané vědomosti a dovednosti získané během studia na střední pedagogické škole. *Prvořadým smyslem souvislé pedagogické praxe je získat co nejvíce zkušeností a prožitků z výchovně vzdělávacích činností, naučit se pohotově rozhodovat i reagovat a sledovat účinnost svého jednání na vychovávaných.* Neméně významnou skutečností je i možnost poznávat kontakty výchovných zařízení s rodinou a veřejností. V nejširším měřítku si žáci mohou uvědomovat závažnost zvoleného povolání, svou budoucí společenskou, ideově politickou a odbornou zodpovědnost.

V 1. ročníku je vhodné, aby se souvislá pedagogická praxe uskutečnila pouze ve školní družině, nebo v dětském domově. *Žáci získávají orientaci v prostředí, seznamují se s podmínkami provozu a vnitřní organizací práce.* Nemohou sice sami řídit výchovně vzdělávací proces vzhledem k omezeným teoretickým vědomostem a dovednostem, je však nezbytné, aby měli každodenní možnost aktivního zapojení do práce s dětmi. Mohou s dětmi hovořit při rekreačních a společensko prospěšných činnostech, pomáhat vychovatelce při odpočinkových činnostech, zapojit se aktivně do zájmových činností. Měli by dětem zazpívat, zahrát na hudební nástroj, mladším dětem předčítat. Podle pokynů a rady vychovatelky pomáhají při úklidu hraček a pomůcek, při úpravě prostředí, dohlížejí na pořádek v šatně. Co nejvíce příležitostí by měli dostat k tomu, aby s dětmi komunikovali, což jim pomáhá překonávat bariéru obav z vystupování před skupinou a přispívá k jistému i kultivovanému projevu, který se bude postupně v průběhu dalšího studia zkvalitňovat.

Ve 2. ročníku *pracují žáci s jednotlivci nebo menší skupinkou,* kterým pod vedením vychovatelky připravují podmínky pro činnosti. Podle plánu výchov-

BYŤ PÝCHOU UČILIŠŤA

Stali sme sa žiakmi SOU lesníckeho. Spočiatku sme sa zžívali s problémami a životom v novom prostredí akosi váhavo, neisto. Dnes sa však už zohráva dobrý kolektív, ktorý má všetky predpoklady, aby obstál na výbornú. Učíme sa žiť v kolektíve, kde je každý jedinec iný, svojský. Niektorí z nás si z domu priniesli veľmi čudné spôsoby a tie si všímame na každom kroku. Nevedia zdraviť dospelých, neudržiavajú si v poriadku svoje veci, neradi upratujú, neochotne sa podriaďujú režimu dňa. Až na sklonku druhého mesiaca sa prestávajú pýtať: „Prečo mám upratovať práve ja?"

Za tento pomerne krátky čas sme už zažili spolu aj veľa pekného. Všetci sme sa stali členmi Okresnej knižnice v Prešove, tu sme strávili pekné popoludnie pri populárnej hudbe, navštívili sme Planetárium s nesmierne príťažlivým programom, obišli sme všetky pamätné budovy mesta. Páčila sa nám aj výstava prác amatérov v Galérii výtvarného umenia. Pri vitrínke s prácami z dreva sme nemohli spustiť oči z prekrásnych šperkov z tohto ušľachtilého materiálu.

Najväčšiu radosť máme zo spievania. Založili sme si malý spevácky súbor Lesáci. Sólistov nám robia starší žiaci. Spevom chceme prekvapiť vedenie našej školy, súdruhov profesorov a vychovávateľov.

Veľmi dobre vieme, že mnohé nám treba ešte pripomínať, že nie sme takí šikovní ako starší žiaci, v ktorých sme našli dobrých kamarátov. Chceme však na všetko prísť, všetko dobehnúť a na sebe tak popracovať, aby naše SOU lesnícke na Sigorde mohlo byť na nás všetkých pyšné.

ALICA VAŠKOVÁ
SOUL Sigord

OTVORENÁ HODINA

Otvorená hodina v ŠD ZŠ SNP v Považskej Bystrici dala podnet k bohatej výmene skúseností súdružiek vychovávateliek v ŠD. Cieľom hodiny boli ukážky z rekreačnej činnosti žiakov v ŠD.

V režime dňa má dominujúce postavenie rekreačná činnosť a oddych. A túto úlohu **mala na pamäti** aj súdružka vychovávateľka Kučeríková pri ukážke svojej hodiny. Uskutočnila nové formy rekreačnej činnosti žiakov. Tak sa v činnosti striedali telovýchovná chvíľka, konštruktívne hry stolové, spoločný spev, pohybová hra a dramatizácia rozprávky. Hodinu veľmi kladne zhodnotila okresná metodička A Šišková a inšpektorka M. Šimčíková.

Vedúca vychovávateľka ŠD Zdena Dzurjaníková informovala o práci celého kolektívu vychovávateliek na tunajšej škole. Veľký dôraz kládla na dobrú spo-

ného zařízení mají s dětmi provést zájmovou činnost přírodovědného charakteru, podle místních podmínek průběžně spolupracovat s dětmi při ošetřování akvária, terária, květin, při zahradních pracích apod. V tomto ročníku ukončili povinný předmět praktikum dramatické výchovy — mají tedy stanoveno provést s dětmi některá z dramatických cvičení, zahrát jim loutkovou scénku. Nadále mají mít žáci příležitost k co nejvíce volným kontaktům s dětmi, hovořit s nimi, zpívat, hrát na hudební nástroj nebo doprovázet děti či vychovatelku při zpěvu. *Po dohodě s vychovatelkou pozorují průběžně jedno dítě a na závěr souvislé pedagogické praxe zpracují jeho charakteristiku podle osnovy zadané učitelem psychologie* — smyslem je provést srovnání projevů konkrétního dítěte s vývojovou normou, kterou si žáci osvojili při studiu vývojové psychologie.

V 1. a 2. ročníku pracují žáci s dětmi jen krátký časový úsek v průběhu dne, v další době pozorují práci vychovatelky. Na závěr každého dne se provede hodnocení, které ještě nebude přirozeně ze strany žáka na patřičně odborné úrovni; je také žádoucí, aby ani vychovatelka zatím při rozboru činností nezacházela do přílišných podrobností, spíše radila žákovi k jeho osobnímu projevu, hovořila s ním o dětech, seznámila jej s praktickými materiály, dokumentací apod.

Odlišný charakter má již praxe ve 3. ročníku, kdy během školního roku žáci absolvovali průběžnou pedagogickou praxi a dá se tedy předpokládat, že i v návaznosti na teoretické učivo jsou již do určité míry připraveni k samostatné výchovně vzdělávací práci. *Dva dny hospitují u vychovatele, další dny pracují již samostatně pod jeho vedením, a to s celou skupinou dětí.* Podřizují se stanovenému plánu činností a uplatňují osvojené vědomosti a dovednosti z odborných vyučovacích předmětů. *Vychovatel by si měl zjistit, jakou specializaci žák studuje a umožnit mu její větší uplatnění.* Je žádoucí, aby žák prováděl s dětmi mimo jiné i zájmové činnosti pracovně technické, jejichž metodiku absolvoval právě ve 3. ročníku. Dále se mají žáci podle místních podmínek zúčastnit veřejných akcí nebo akcí OPS (KPÚ) podle určení vychovatele, zhotovit jednu nástěnku pro rodiče a jednu nástěnku s dětmi.

Souvislá pedagogická praxe ve 4. ročníku znamená svým způsobem *vyvrcholení praktické odborné přípravy žáků. Poskytuje jim prostor pro samostatný a tvořivý přístup k plnění úkolů výchovně vzdělávací práce, uplatňuje se příležitost pohotověji řešit neplánované situace a vhodně v nich jednat.* Kromě přípravy a realizace činností má ve 4. ročníku mimořádnou závažnost následný rozbor a hodnocení činnosti žáka. Je na místě takt a pochopení pro jeho „učednická“ léta, ale stejnou měrou přiměřená náročnost na kvalitu činnosti, schopnost teoretického zdůvodnění i na žákův kultivovaný projev a vhodné společenské chování a vystupování. Záznamy z pedagogické praxe budou sloužit jako podklady k maturitní zkoušce z odborných předmětů.

Ve 3. a 4. ročníku se výstupy žáka denně klasifikují a zároveň při konečném písemném hodnocení jeho činnosti se jeho celkový výkon vyjádří odpovídajícím stupněm

klasifikace. Souvislá pedagogická praxe ve 3. a 4. ročníku by měla střídavě proběhnout ve výchovných zařízeních, kde ji ještě žáci neabsolvovali v předchozí etapě. Podle možností by se měla uskutečnit i v domově mládeže a to především u těch žáků, kteří do něho hodlají nastoupit po ukončení studia.

Průběžná pedagogická praxe základní se uskutečňuje během celého 3. ročníku v rozsahu 3 hodin, ve 4. ročníku 4 hodin týdně v odpoledních hodinách. Při této formě praxe se třída dělí na 3 skupiny se 3 vyučujícími střední pedagogické školy s aprobací pedagogika, psychologie (případně další předmět). Tato forma pedagogické praxe se realizuje na cvičných výchovných zařízeních. V prvé fázi probíhají pedagogická pozorování (hospitace) u vychovatelů těchto zařízení, na ně navazují samostatné výstupy žáků. Při nich se skupina dělí ještě na dvě podskupiny s jedním vyučujícím střední pedagogické školy, aby bylo možné častější střídání žáků v jednotlivých činnostech.

Ve 3. ročníku jsou určeny dvě hodiny na pozorování nebo výstupy v přímé činnosti dětí a jedna hodina na její rozbor. Vzhledem k tomu, že těžiště práce v různých výchovných zařízeních probíhá v různém čase, je žádoucí, aby se počátek praxe stanovil po dohodě s cvičným výchovným zařízením a byl posuvný. Tato skutečnost sice klade nároky na organizaci výuky na střední pedagogické škole i na plynulé zajišťování praxe ve výchovných zařízeních, je však nezbytným předpokladem ke zkvalitnění a prohloubení praktické přípravy žáků středních pedagogických škol.

O b s a h *průběžné pedagogické praxe základní se stanoví na základě výchovného plánu cvičného výchovného zařízení.* Ve 3. ročníku je nutná dohoda mezi vyučujícím střední pedagogické školy a vychovatelkou v tom, aby se zkoordinovaly požadavky na žáky ve vztahu k metodickému učivu jednotlivých vyučovacích předmětů. Tak jsou zajištěny podmínky, aby se žáci naučili spojovat teorii s praxí, ověřovali si aktuální teoretické učivo a pochopili jeho smysluplnost v plném rozsahu i byli schopni je používat při zdůvodňování své činnosti nebo s porozuměním sledovali činnost druhého.

P ř i v l a s t n í c h v ý s t u p e c h *mají žáci podle učebních osnov nejprve vykonávat jen jednu činnost, po vystřídání celé skupiny se časový rozsah výstupu rozšiřuje až na určené 2 hodiny.* Smyslem tohoto uspořádá-

Snímka: Miroslav Procházka

ZO ŽIVOTA

luprácu vychovávateliek s triednymi učiteľkami. Vychádzala zo skúseností, že dobrá obojstranná spolupráca je kladným momentom v práci ŠD, umožňuje zjednotiť detský kolektív, dotýka sa režimu dňa, psychohygieny a v nemalej miere aj hodnotenia žiakov.

SOŇA KOSTELANSKÁ
ZŠ SNP
Považská Bystrica

DOPRAVNÁ VÝCHOVA V DD

Vo výchovnej činnosti DD na Myjave má dopravná výchova svoje osobitne dôležité miesto. Už samotná excentrická poloha domova si vyžaduje, aby sme dopravnej výchove venovali mimoriadnu pozornosť.

Deti museli donedávna prekonávať značnú vzdialenosť od domova do školy po rozostavanej, značne frekventovanej verejnej komunikácii, vyhýbať sa vozidlám, v ktorých mnohí vodiči nebrali na deti ohľad a tieto prichádzali najmä v daždivom období do školy i z nej zablatené od hlavy po päty. Situácia sa zlepšila dobudovaním cesty a na značnom úseku i vybudovaním chodníka.

Účinnú pomoc pri získavaní teoretických i praktických poznatkov a zručností v dopravnej výchove nám poskytli a poskytujú členovia ZNB a Zväzarmu — autoškoly na Myjave. Už po viacero rokov

uskutočňujú pre deti všetkých vekových kategórií dve až tri celodenné akcie do roka, v ktorých si deti majú možnosť teoreticky i prakticky rozšíriť poznatky z dopravnej výchovy. Náplňou týchto akcií býva riešenie jednoduchých testov, zameraných na ovládanie základných dopravných predpisov, praktická ukážka zvládnutia dopravnej situácie na ihrisku, ale aj priamo v teréne (pešo, v jazde na bicykli), premietnutie filmov a diafilmov s dopravnou tematikou, beseda s členmi ZNB, Zväzarmu a pod. Na spestrenie bývajú zaradené branné, turistické prvky a rôzne súťažné hry. Aby radosť detí z dosiahnutých výsledkov bola ešte väčšia, najlepší riešitelia dopravných úloh a súťažiaci bývajú odmenení diplomami a vecnými cenami.

Vďaka tejto dobrej dlhoročnej spolupráci domova so ZNB a Zväzarmom na Myjave, ako aj uskutočneným akciám i sústavnej systematickej práci výchovných pracovníčok a pozornosti venovanej dopravnej výchove, nemali sme v našom zariadení žiaden dopravný úraz.

ZUZANA GRÍSOVÁ
DD Myjava

ZVÝŠENÝ NÁKLAD

Oznamujeme záujemcom o náš časopis, že dňom 1. 1. 1988 bol náklad Vychovávateľa zvýšený, takže si ho môžu objednať u Poštovej novinovej služby.

ní je častější možnost praktické činnosti jednotlivých žáků, ale také ohled na značnou počáteční psychickou zátěž, jíž je žák vystaven, navíc je-li sledován celou skupinou a vyučujícími. Také toto uspořádání umožňuje, aby se žák mohl na činnost důkladně připravit, promyslet ji, prokonzultovat s vyučujícím pedagogické praxe, metodiky a s vychovatelkou cvičného výchovného zařízení. Neméně výhodné je i to, že při rozboru a hodnocení činnosti nedochází zpočátku k nadměrnému kupení informací, které by žák v této etapě své praktické činnosti těžko vstřebal.

Ve 4. ročníku po 1—2 úvodních hospitacích u vychovatele následují samostatné výstupy žáků v celém rozsahu 3 hodin, na něž navazuje 1 hodina rozboru, výstup tedy provádí pouze jeden žák. Při realizaci úkolů je vhodné ponechávat mu již více samostatnosti jak ve fázi přípravy, tak i v průběhu vlastního výstupu; při rozboru pak je těžiště ve zdůvodňování postupů a vyvozování teoretických závěrů. Oproti 3. ročníku se zvyšují požadavky na promyšlenou organizaci činností, správnost výchovných rozhodnutí, pohotovost a pružnost v jednání a zejména na odbornou zdatnost při realizaci a hodnocení činností s dětmi, oceňují se samostatné a zejména tvořivé přístupy k výchovně vzdělávací práci.

Průběžná pedagogická praxe specializovaná je nově zavedenou formou praktické přípravy žáků studijního oboru vychovatelství. Tvoří součást volitelných vyučovacích předmětů ve 3. a 4. ročníku, v nichž si žáci rozšiřují a prohlubují vědomosti i dovednosti, potřebné zejména při řízení zájmových činností dětí a mládeže. Mají možnost volby z těchto předmětů (specializací): hudební výchova se hrou na hudební nástroj, výtvarná výchova, tělesná výchova, dramatická výchova, pracovní výchova se zaměřením na pracovně technickou a přírodovědnou činnost. V obou ročnících se v učebních osnovách uvedených předmětů vyčleňuje jedna třetina vyučovacích hodin pedagogické praxi, kterou vedou vyučující příslušných specializací. Tím je zajištěna odpovídající odbornost v řízení činnosti žáků středních pedagogických škol, ale zároveň jejich vyučující blíže a hlouběji poznají problematiku a aktuální trendy výchovy mimo vyučování ve vybraných výchovných zařízeních. Navíc může dojít k vzájemné výměně názorů mezi učiteli — metodiky středních pedagogických škol a vychovateli — praktiky i oboustranné optimální výměně zkušeností. Dosud tomu ke škodě věci bylo jen výjimečně. Ve zvolené specializaci je zařazeno 8—12 žáků.

Organizace specializované praxe je obdobná jako u praxe základní. Odlišnost je v o b s a h u, který se zaměřuje na pedagogická pozorování a vlastní výstupy žáků pouze v zájmových činnostech, odpovídajících příslušné specializaci. Je proto žádoucí, aby se specializovaná praxe realizovala u vychovatele, který se na odpovídající zájmovou činnost hlouběji zaměřuje. Vedle cvičných výchovných zařízení mohou žáci pozorovat (zejména ve 3. ročníku) podle místních podmínek i zájmovou činnost dětí a mládeže v domech pionýrů a mládeže, stanicích mladých přírodovědců, techniků, navštívit s učiteli lidovou školu umění, zkoušku pěveckého sboru.

◆ DOPRAVNÁ VÝCHOVA V ŠD. Nároky na dieťa z hľadiska dopravnej situácie sa neustále zvyšujú. Preto sa dopravná výchova stala súčasťou výchovného komplexu aj v našej ŠD. Hlavným jej cieľom je zvládnuť základné dopravné predpisy pre chodcov a cyklistov, poznať najdôležitejšie dopravné značky, a tak predchádzať dopravným nehodám zapríčinených deťmi. Výchovu k dopravnej disciplíne uskutočňujeme na vychádzkach v rekreačnej a športovo-brannej činnosti. Z blízkeho kopca pozorujeme najfrekventovanejšie cesty, križovatky, žiaci si kreslia dopravné značky, ktoré zároveň poznávajú a určujú. Tiež využívame pomôcku Stolná hra na dopravu, pri ktorej navodíme žiakom situácie, ktoré sa najviac podobajú skutočným, a tak majú možnosť rozvíjať úmyselnú pozornosť a priestorovú orientáciu. Vyvrcholením dopravnej výchovy na našej ŠD je súťaž zručnosti v jazde na bicykli, ktorú organizujeme v spolupráci s príslušníkmi ZNB. Zameraná je na presnosť jazdy, zručnosť a bezpečnosť. Trať je prispôsobená veku žiaka. *(Oľga Dymová, Hriňová)*

◆ DRUŽBA ŠD S VÚ. Školská družina pri ZŠ v Šoporni rozvíja družbu s vojenským útvarom v Seredi. Táto družba účinne napomáha pri plnení úloh brannej výchovy na škole. Prostredníctvom besied s vojakmi žiaci poznávajú obranný charakter našej ČSĽA, získavajú veľa nových poznatkov a vedomostí. Každoročne navštevujeme družobný VÚ pri príležitosti Dňa ČSĽA, aby deti vojakov pozdravili k ich sviatku. V rámci dňa otvorených dverí si poprezeráme vojenskú techniku a niektoré názorné ukážky — prácu mechanizmov. Vojaci vždy pripravia pre deti popoludnie plné športu, súťaží a hier — skákanie vo vreci, preťahovanie lanom, hod granátom a pod. Deti majú veľkú radosť, ak sa im podarí v niektorej disciplíne vojakov premôcť. Po hrách a súťažiach nasleduje oddych — vojaci deťom premietajú farebné kreslené rozprávky, po ktorých ich čaká malé občerstvenie. Našich žiakov učíme, že cieľom našej armády je brániť mier a bojovať za mier, čím v nich umocňujeme výchovu k vlastenectvu a proletárskemu internacionalizmu. *(Anna Galová, Šoporňa).*

◆ JUBILEUM. Tridsaťročné jubileum, ktoré si na začiatku školského roka pripomenuli pracovníci Domova mládeže na Švermovej ulici vo Zvolene, je príležitosťou bilancovať dosiahnuté výsledky. Predovšetkým je to vysoká politická angažovanosť, rozvinutie širokej pracovnej a tvorivej iniciatívy. Za toto trvalé snaženie bol kolektív ocenený „Čestným titulom" vlády ČSSR a ÚRO. V pedagogickej práci sa veľký dôraz kladie na plnenie Programu komunistickej výchovy pre gymnáziá a SOŠ. Pozoruhodná je aj práca pri ďalšom skvalitňovaní vedomostí a prospechu žiakov. Vytvárajú sa doučovacie skupiny, sústavné prehľady a analýzy prospechu, zvýšila sa spolupráca s triednymi učiteľmi a rodičmi. Všetky tieto prostriedky boli účinné, a tak sa často stáva, že priemer prospechu žiakov bývajúcich v DM je lepší. Na dobrej úrovni je organizovaná záujmová činnosť žiakov, ktorá sa zabezpečuje formou sedemnástich krúžkov. Dobré podmienky boli vytvorené najmä pre športovo-brannú činnosť. Pozornosť venujú aj starostlivosti o materiálno-technické zabezpečenie DM a skrášľovaniu životného prostredia. K tomu využívajú pracovnú iniciatívu a záväzkové hnutie pracovníkov a žiakov. Tridsaťročná bilancia domova mládeže ukázala, že pracovníci tohto výchovného zariadenia dokázali každým rokom skvalitňovať svoju prácu a pre žiakov vytvoriť skutočne druhý domov. *(Jozef Kúdelka, Zvolen)*

Výtvarné krúžky v detských domovoch

PhDr. ROLAND HANUS, Pedagogická fakulta UK Bratislava

Výtvarný prejav je jedným z výrazových prostriedkov dieťaťa. Je to určitá forma hry, komunikácie a sebarealizácie. Kvalita detského výtvarného prejavu je závislá aj od vonkajších podmienok ekonomických, sociálnych, kultúrnych a estetických, v ktorých dieťa vyrastá, pričom svoju rolu hrajú aj vrodené schopnosti a záujmy dieťaťa. Kvalitu výtvarného prejavu ovplyvňuje cvik a príležitosť, intelektová vyspelosť a celkový telesný stav.

U nevyspelých, telesne slabých a neurotických detí sa aj pri dobrej intelektovej úrovni môže pomerne rýchlo objaviť únava, pokles pozornosti alebo naopak, nezvládnutá impulzivita a nepokoj.

Príčiny vzniku rôznych neurotických príznakov a neuróz u detí z detských domovov sú dostatočne známe a táto problematika je neustále aktuálna. Zaoberajú sa ňou viacerí odborníci, predovšetkým z oblasti pedagogiky, psychológie a medicíny. S prihliadnutím na uvedené skutočnosti, *výtvarné krúžky v detských domovoch by mali mať špecifické poslanie a spĺňať predovšetkým dva hlavné ciele:*

1. Výtvarný krúžok by mal svojou činnosťou sledovať a spĺňať požiadavky estetickej výchovy ako významnej súčasti komunistickej výchovy.

2. Paralelne s estetickou výchovou by sa mala realizovať aj zámerná, cieľavedomá, liečebno-výchovná starostlivosť. Táto by sa mala prejaviť predovšetkým vo forme intenzívnej výchovy psychicky alebo sociálne narušených detí. Liečebno-výchovné pôsobenie by malo byť účinnou súčasťou komplexného snaženia o objektívne zlepšenie alebo úpravu zdravotného stavu narušených detí z detských domovov.

Na základe skúseností z výsledkov výskumu, ktorý sme realizovali v detských domovoch na Slovensku a na základe štúdia odbornej literatúry môžeme sformulovať niektoré *základné odporúčania pre vedenie výtvarných krúžkov v detských domovoch:*

1. Úspešnosť práce v krúžku v mnohom závisí od jeho vedúceho. Tento musí ovládať svoj odbor a byť ním nadšený. Musí vedieť vzbudiť a udržať záujem detí a mať na zreteli možnosti liečebno-výchovného pôsobenia prostredníctvom výtvarného prejavu.

2. Výtvarný krúžok nemá byť výberový. Do krúžku treba prijať všetky deti, ktoré majú oň záujem. Pochopiteľne, osobitne talentované deti by mal vedúci krúžku zvlášť usmerňovať a napomáhať ich výtvarnému rastu.

3. Výtvarný krúžok má pracovať po celý rok systematicky a pravidelne.

4. Pri zostavovaní plánu činnosti krúžku treba aktívne spolupracovať aj s členmi krúžku a akceptovať ich záujmy, pozitívne návrhy a pripomienky. Plán má rešpektovať vek záujemcov a ich výtvarno-vyjadrovacie schopnosti. V pláne sa má počítať aj s využitím miestnych kultúrnych zdrojov a tradícií.

5. Činnosť krúžku má byť hodnotná, príťažlivá a naozaj zaujímavá, aby deti mali z činnosti radosť.

6. Ateliér pre výtvarný krúžok má byť jednoúčelová, svetlá, esteticky zariadená miestnosť, vybavená umývadlom. Na stenách by mala byť permanentná výstavka výtvarných prác všetkých členov krúžku.

Výber techník

Je spravidla prispôsobený námetu a závisí tiež od prostredia a zameranosti výtvarného krúžku. Deti väčšinou inklinujú k technikám, ktoré sú pre nich nové, zaujímavé a ktoré menej používali na hodinách výtvarnej výchovy v škole. Najobľúbenejšie sú nekonvenčné a farebné techniky.

Pre deti sú z *plošných techník* príťažlivé najmä frotáž, odtlačky vegetácie, monotypia, odkrývacia technika, kombinované techniky, mozaika, koláž, textilná aplikácia, akvarel, temperová technika, pastel, grafické techniky tlače z výšky. Deti obľubujú aj kresbu drievkom, fixom, rákosím.

Z modelovacích materiálov deti najradšej pracujú s hlinou a moduritom, i s plastelínou. Okrem uvedených techník možno s úspechom tvoriť práce z dreva, papiera, drôtu a iných materiálov.

V rámci liečebno-výchovného pôsobenia sú vhodné tieto techniky: prstomaľ-

ba, uvoľňovacia kresba pre zajakavé deti, benzínová technika.

Tematické kreslenie a modelovanie

V tematických prácach môžu deti spontánne a osobitne realizovať svoje zážitky a predstavy. Môžu sa dostatočne psychicky uvoľniť a odreagovať. Aj v období doznievania detstva plnia tematické práce významnú relaxačnú funkciu. *Zmierňujú krízové stavy nastupujúcej pubescencie a pozitívne vplývajú na zachovanie trvalejšieho záujmu o výtvarnú činnosť a umenie.*

Prostredníctvom tematického kreslenia a modelovania sú deti vedené k niekoľkým výchovným a vzdelávacím cieľom. Z nich najvýznamnejšie sú rozvíjanie tvorivej predstavivosti a fantázie, prehlbovanie emocionálneho vzťahu k prírode, k ľuďom a hodnotám, ktoré ľudstvo vytvorilo svojou prácou, formovanie a zušľachťovanie mravných postojov k správaniu detí.

Úlohy a námety musia byť deťom po formálnej a obsahovej stránke dostupné, primerané ich schopnostiam a predstavám. Úlohy by mali prebúdzať u detí záujem, podnecovať ich predstavivosť, túžbu po spravodlivosti, podnecovať pocit radosti a optimizmu. Osobitnú pozornosť treba venovať témam s ideovo-politickým zameraním, ktoré sa v nijakom prípade nesmú dostať na povrchnú, formalistickú úroveň.

Aktívna tvorivá činnosť detí sa môže sústrediť na širokú oblasť tém a námetov: ilustrácie podľa umeleckej predlohy (literárnej, divadelnej, filmovej) napríklad: ilustrácia rozprávky, bábkovej hry, zážitok z cirkusu a pod. Ďalej rôzne ilustrácie zo života detí a dospelých, rôzne fantastické námety, ilustrácie piesní, zážitky z rôznych výletov, športových udalostí a iné.

Jednou z prvoradých úloh vedúceho je vytvorenie príjemnej, tvorivej atmosféry a pohody. Súčasne však musí dbať o to, aby tematické kreslenie a modelovanie nič nestratilo zo svojho výchovno-formatívneho významu.

V tematických prácach sa najviac používajú temperové farby, mastné pastely, linorez, tlač a koláže, frotáž, batikovanie. Dosiaľ najmenej sa používa modelovanie, napriek tomu, že ho považujeme za veľmi vhodné.

V rámci liečebno-výchovného pôsobenia môžeme použiť čítanie rôznych príbehov alebo rozprávok s otvoreným koncom. Finále rozprávok musia deti na základe svojich predstáv a skúseností nakresliť a potom interpretovať. Tu spravidla prejavujú určité postoje a formy správania zaužívané v pôvodnej rodine alebo postoje nadobudnuté už v detskom domove. V závere nasleduje cielený, liečebno-výchovný rozhovor, ktorý by mal nenásilne, ale presvedčivo usmerňovať, resp. korigovať postoje a názory detí.

Pre liečebno-výchovné a diagnostické využitie môžeme použiť aj tieto témy: kresba rodiny — v ľudskej alebo zvieracej podobe, môj najkrajší zážitok, môj najhorší zážitok, čo najradšej robím a iné.

Spoločné kreslenie znamená, že dve alebo tri deti spoločne kreslia jednu tému na väčšiu plochu papiera. Deti sa musia vopred dohodnúť, čo budú kresliť, ktoré časti bude kresliť jeden a ktoré druhý, ako a kde ich zakomponuje, dohodnúť veľkosť, farebnosť a pod. Pri spoločnej kresbe si deti zvykajú na vzájomnú ohľaduplnosť, prispôsobivosť, vzájomné rešpektovanie názorov a majú radosť zo spoločne vykonanej práce.

Exkurzie

Tie sa môžu realizovať návštevou galérie, výstavy, monumentálnych pamätníkov a pod. Cieľom exkurzií je pestovať u detí návyky kultúrneho spôsobu života, obohacovať ich poznatky o výtvarné umenie, ľudovú umeleckú tvorivosť, umelecké remeslá a priemysel.

Pri exkurzii treba rešpektovať vek detí, ich vedomosti a osobitosti.

Vedúci krúžku si musí úvodný výklad vopred pripraviť. Má obsahovať poučenie o výstave, o jej tvorcoch, výklad k jednotlivým exponátom. Nesmie byť veľmi dlhý a zložitý. Výklad by nemal obsahovať cudzie slová a odborné výrazy, ktoré deti ešte nepoznajú a má pôsobiť aj na citovú stránku detskej osobnosti. Pozorovanie a prehliadka výstavy po takejto príprave môžu priniesť očakávaný účinok.

Užitočná môže byť i *beseda s umelcom,* ktorá sa môže uskutočniť v škole alebo priamo v ateliéri umelca. Aj toto podujatie musí byť dobre organizované a pripravené. Umelec v besede zdôrazní, ako sa dopracoval k svojmu majstrovstvu. Deti by mali pochopiť, že hodnotné umelecké dielo je výsledkom usilovnej práce a snaženia, dlhého procesu poznávania, hľadania a stvárňovania.

Na odbore školstva Národného výboru hlavného mesta Slovenska, Bratislavy, sme o problematike domovov mládeže riadených národnými výbormi besedovali s krajskými školskými inšpektorkami Klárou GÁLIKOVOU, Ing. Zuzanou HROMOU a metodičkou Pedagogického ústavu mesta Bratislavy Martou ČÁDYOVOU.

V HLAVNOM ME

K. GÁLIKOVÁ: Odbor školstva NVB priamo riadi sedem samostatných domovov mládeže a jeden pričlenený domov (k hudobnej a tanečnej škole). Okrem toho pod našu správu patrí aj domov mládeže pri SOU pre nepočujúcich. Je to pomerne malý počet domovov, ale problémov, najmä okolo stabilizácie kvalifikovaných pedagogických kádrov, máme dosť. Posledný prieskum kvalifikovanosti ukázal nasledujúci stav: približne 50 % vychovávateľov v našich domovoch mládeže má vysokoškolskú pedagogickú kvalifikáciu pre prácu so 14—18-ročnou mládežou, a pre prácu na školách bývalého I. cyklu má kvalifikáciu ďalších 50 %. Pravdou však je, že na miestach vychovávateľov zaznamenávame väčší pohyb, ako nám je milé, hoci na druhej strane máme i dosť početnú skupinu dlhoročných spoľahlivých pracovníkov. Príčinou častých zmien na miestach vychovávateľov sú podmienky vykonávania tohto povolania. Treba objektívne pripustiť, že najmä mladým ľuďom nevyhovujú. Ide o známe veci: v porovnaní s učiteľmi kratšie dovolenky, menšie platy, sobotné i nedeľné služby i ďalšie, napríklad nevyplácanie príplatkov za tzv. nevýhodné smeny.

Z. HROMÁ: Ale pracovníkom v rezorte riadených domovoch mládeže — napríklad v rezorte priemyslu — tieto príplatky vyplácajú.

K. GÁLIKOVÁ: Pravdou je i to, že v Bratislave je viac možností, aby sa vychovávatelia uplatnili. Rezorty však predsa len ponúkajú čosi navyše, čo my, hoci tiež rezort, ponúknuť nemôžeme — aspoň ubytovanie v slobodárni, či perspektívne i byt.

Z. HROMÁ: Situáciu v Bratislave komplikuje i to, že tu nie je dostatok učiteľov ani pre 1.—4. ročník základných škôl, takže záujemcovia o učiteľské miesta sú uprednostňovaní i pri prideľovaní bytov. Tu by som ešte niečo chcela dodať. V posledných rokoch sme v Bratislave zaznamenali nadpočetný stav učiteľov pre stredné školy. Keď sme im ponúkali miesta vychovávateľov, odmietali s odôvodnením, že oni sú „profesori" a nie vychovávatelia. Ukazuje sa, že v ich vedomí je rozdiel v spoločenskom postavení učiteľa a vychovávateľa veľký. Žiaľ, podľa našich skúseností tento názor priamo i nepriamo podporujú i niektorí riaditelia škôl a je zrejmý aj v ich vzťahu k riaditeľom domovov mládeže.

K. GÁLIKOVÁ: V záujme komplexnejšieho pohľadu na situáciu prejdime v našej diskusii k ďalším otázkam, nemenej dôležitým. Chcela by som sa zmieniť o práci s programami komunistickej výchovy. Pri ich aplikácii vo výchovnej činnosti sa nám okrem iných foriem veľmi osvedčuje súťaž s názvom Bratislava je aj moje mesto. Organizujeme ju už desať rokov s veľmi dobrým ohlasom medzi žiakmi. Má základné kolá s celomestským finále a treba povedať, že zásluhu na jej neustálom zdokonaľovaní má najmä súdružka Čádyová z PÚMB; súťaž má teraz rozvíjací charakter s priamou nadväznosťou na výchovno-vzdelávací proces v školách. Je to záležitosť neformálna, s primeranou úlohou domových rád SZM.

Veľmi sa osvedčujú aj športovo-branné súťaže takisto postupového charakteru vo volejbale, v stolnom tenise, v šachu a v brannom trojboji.

Z. HROMÁ: Pokiaľ ide o situáciu na riaditeľských postoch, tu sme spokojní. Sú to všetko skúsení ľudia, s vekovým priemerom okolo 45 rokov, s vysokou úrovňou zodpovednosti a

zaujatia pre svoju prácu. Je pravda, že sme v poslednom roku uskutočnili zmeny, ale z tých, čo odišli, dvaja išli do vyšších funkcií a dvaja do dôchodku.

Ak mám hovoriť o priestorových a materiálnych podmienkach, jednoznačne najlepšie sú v Domove mládeže na ulici Februárového víťazstva. Ostatné domovy sú lokalizované v neúčelových budovách, čo je negatívny faktor, ovplyvňujúci okrem iného úroveň záujmovej krúžkovej činnosti.

Opatrenia prijaté národným výborom a mestským výborom KSS však prispeli k tomu, že sa situácia v tom-

TE BRATISLAVE

to smere predsa len začala meniť. Urobili sme rekonštrukciu v troch našich domovoch mládeže, bol postavený nový domov mládeže na Peknej ceste, hoci nie ako účelová budova. Lenže, neustále pribúdali aj nové školy, triedy, žiaci, a to všetko nás postavilo pred neúprosnú realitu: stále sme neurobili dosť. Podľa našej poslednej analýzy by sme potrebovali v domovoch mládeže ešte aspoň 500 ubytovacích miest.

M. ČADYOVÁ: Ja by som chcela hovoriť o procese odborno-politického vzdelávania našich vychovávateľov. Pracujem vo funkcii metodičky Pedagogického ústavu mesta Bratislavy trinásť rokov a je to trinásť rokov veľmi dobrej spolupráce so súdruhmi z OŠ NVB. Pri zabezpečovaní procesu odborno-politického vzdelávania využívame ochotu pracovníkov Výskumného ústavu pedagogického, niektorých vysokých škôl a ďalších inštitúcií. Napríklad, dr. Beňo, riaditeľ VÚP, nám lektoroval oblasť svetonázorovej výchovy, doc. Grác z FF UK nám zase pripravil metodický list k efektívnej príprave na vyučovanie, k estetickej výchove sme získali za prednášateľa prof. Brožíka, a mohla by som menovať i ďalších.

To všetko sme robili ešte v období pred povinnou prípravou na nové poňatie výchovy a vzdelávania, ktoré nastúpilo v roku 1982.

Túto prípravu sme uskutočnili na veľmi serióznej úrovni pre všetkých vychovávateľov a so značným záujmom z ich strany. Možno konštatovať, že na takých 95 % máme vychovávateľov pripravených, ale i ďalej sa v odborno-politickom vzdelávaní venujeme najaktuálnejším otázkam výchovy mimo vyučovania. Pre tento školský rok sme si vybrali pedagogickú diagnostiku a začíname školiť tých riaditeľov a vychovávateľov, ktorí k nám nastúpili v priebehu tohto školského roka. V praxi robí vychovávateľom značné problémy vytyčovanie výchovných cieľov — dlhodobých i krátkodobých. Chceme im v tomto pomôcť formou názorných, praktických ukážok. I naďalej sa zameriame na svetonázorovú výchovu a na výchovu k manželstvu a rodičovstvu. K tejto posledne menovanej oblasti uskutočníme celomestský seminár, pretože naše zistenia signalizujú, že sa robí málo účinne, formálne, nediferencovane.

Už súdružka Gáliková spomenula niektoré formy výchovnej práce, osvedčené súťaže atď. Pozorne sledujeme ich vplyv na úroveň výchovy žiakov. Ale ide nám nielen o žiakov. Naplno sú do ich organizovania angažovaní naši vychovávatelia. Pravda, aj im poskytujeme možnosť získať istú erudovanosť pre takú súťaž, akou je Bratislava je aj moje mesto. Pre každú tematickú oblasť z nej sme zabezpečili prednášateľa a robili sme ukážky práce s výchovnou skupinou.

K. GÁLIKOVÁ: Ešte by som sa chcela dotknúť jednej otázky. Už viac rokov pociťujeme nedostatok príležitostí vymeniť si takpovediac stavovské skúsenosti v širšom pléne, v celoštátnom meradle. Pokiaľ si pamätám, niečo podobné sa uskutočnilo naposledy v Košiciach na Garbanovej ulici a predtým, myslím, v Prahe. Nebolo by zlé zaviesť do týchto stretnutí pravidel-

—R—

Dětský folklórní soubor na základní škole

KVĚTA JIRÁSKOVÁ, Karlovy Vary

Zájmovou činností naplňují svůj volný čas převážně děti. Navštěvují lidové školy umění, kde pracují podle svého nadání a zájmu v různých hudebních, tanečních, výtvarných, dramatických a dalších odděleních. Také PO SSM poskytuje dětem možnost rozvíjet schopnosti a vlohy v kroužcích technických, přírodovědných, sportovních, estetických a jiných, které jsou při pionýrských domech. Rovněž na školách mohou děti rozvíjet svůj talent a tvůrčí činnost v zájmových kroužcích, anebo mohou pracovat na pionýrských skupinách v zájmových oddílech.

Ve všech těchto zařízeních tráví svůj volný čas a rozvíjejí své zájmy a nadání pod odborným vedením učitelů nebo vedoucích. *Je nutné, aby nejen škola a PO SSM, ale i rodiče získávali děti pro zájmovou činnost, a tak je učili efektivně využít volný čas. Je smutné, jsme-li svědky některých negativních projevů, které později u mládeže vyúsťují v trestnou činnost. Všichni pedagogové jsou si toho plně vědomi a někteří z nich se ve svém volném čase věnují výchově dětí v zájmových kroužcích, v souborech a podobně.*

V roce 1960 jsem založila na škole v Karlových Varech dětský folklorní taneční soubor, který dosud vedu. Prošla jím spousta dětí a v současné době jej navštěvují i děti bývalých členů. Nacvičujeme dvakrát týdně. Děti jsou rozděleny podle věku do dvou skupin. První tvoří děti od 4 do 9 let, druhou od 10 do 14 let. Od svého založení uskutečnil soubor 565 vystoupení, při kterých potěšil důchodce, pacienty lázní a zpestřil mnohokrát program veřejných schůzí. Od roku 1961 se pravidelně zúčastňuje soutěží zájmové umělecké činnosti. Také vystupuje při různých slavnostních příležitostech. Mezi nejúspěšnější patří vystoupení na Mezinárodním folkloristickém festivalu ve Strážnici v roce 1973 a 1984, účast na Národní přehlídce dětských folklórních souborů v Kyjově v roce 1985 a účast na Galakoncertu v Paláci kultury v Praze při ČSS 1985. Při této příležitosti byla souboru udělena ministrem kultury medaile „Za dlouholetou kulturně výchovnou činnost". Každému vystoupení předchází mnoho hodin nacvičování jednotlivých dětských lidových písní, tanců, říkadel a lidových her, která tvoří většinou celá pásma. Pásma sestavuji pro děti sama. Čerpám z dětského folklóru.

Dětských lidových písní je poměrně málo. Jsou to většinou jen jednoduché popěvky. Více se objevují koledy (vánoční, velikonoční, při vynášení smrtky, při obchůzce s lístečkem atd.), které svou jednoduchou melodií připomínají spíše říkadla. *Do dětského repertoáru proto vybíráme i některé vhodné lidové písně pro dospělé, které jsou však melodií i textem dětem blízké.* Zpěv dětí bývá buď bez doprovodu hudebních nástrojů anebo s doprovodem. Někdy postačí pouze jeden hudební nástroj.

Velmi často zařazuji do pásem hry. Hra je hlavní činností dětského věku. Rozvíjí se jí u dětí vyjadřování, myšlení, fantazie, usuzování. Děti se v ní učí podřizovat se zcela přirozeně a nenásilně určitým pravidlům. *Hra napomáhá při citové výchově, při utváření dětského kolektivu a má rovněž funkci seznamovací.* Je nepostradatelným prostředkem všestranné výchovy, odpovídá mentalitě dětí. Z hlediska tělesné výchovy vede děti k obratnosti, svižnosti, zdolávání překážek a pod. Při spojení pohybu se snadným říkadlem nebo s jednoduchou lidovou písní se podporuje u dětí hudební rytmus. *Z hlediska estetického je dítě vedeno ke zpěvnosti a tanečnosti. Jeho pohyby nabývají kultivovanosti, budí v dítěti pocit krásna a cit pro vnímání prostorové orientace. Po stránce slovesné je dítě vedeno ke správnému vyjadřování a jeho slovní zásoba se obohacuje o nové pojmy, někdy i o lidové a nářeční výrazy.* Při hře se dítě plně vyžívá zcela přirozeně, bez zábran. Hra nemusí být hudebně doprovázena. Vystačí si slovními doprovody jako jsou popěvky, říkadla, škádlivky, hádanky a další. Dětské hry jsou proto nejvhodnějším materiálem pro práci kroužků, souborů anebo zájmových oddílů PO SSM, protože dovolují dětem uplatnit všechny schopnosti duševní i tělesné. Bohatý výběr her nám umožňuje vybírat takové, které se hodí pro různé situace.

Dětské hry svým původem jsou dvojího druhu. *Lidové, ve kterých se od-*

ráží ideové a ekonomické zaměření minulosti. Jejich tvůrci byly převážně děti, ale někdy i dospělí, kteří je pro ně tvořili. *Druhou skupinu tvoří hry, které nečerpají z lidových tradic.* Jsou to např. pohybové hry tělocvičné (s míči, švihadly apod.) nebo hry doprovázené uměleckými verši (např. Fr. Hrubína) anebo hudbou. *V dětském folklorním souboru vycházíme pouze z her lidových.*

V každém pásmu, které pro děti sestavuji, nesmí chybět ani lidový tanec. Ten vychází z přirozeného pohybu, je v jednotě s lidovou písní a hudbou. Lidové tance jsou bohaté nejen počtem, ve kterém se zachovaly, ale také rozmanitostí použitých tanečních kroků, pohybů a gest. Mezi základní kroky českých lidových tanců patří např. hladká a houpavá chůze, taneční běh, přísunný krok, cval, poskočný krok, krok dvojposkočný, řezankový, polkový, kroky sousedské, dvojdup a trojdup. Další taneční kroky jsou např. kroky tance „do kolečka", kroky tance mazurky, obkročáku a skočné. Z tanců nejobtížnější jsou *mateníky a furiant.* Dětských lidových tanců se nám zachovalo velmi málo. Můžeme tedy použít i k nácviku některé tance dospělých, které odpovídají mentalitě dětí po stránce pohybové a obsahové. Některé složitější taneční kroky můžeme i zjednodušit. Nikdy nenutíme 9—12-leté chlapce, aby tancovali s děvčaty v párovém držení. Teprve starší děti 13—15-leté po dostatečné pohybové zkušenosti, můžeme učit tančit i v páru. *S hrami, zpěvem a tancem souvisí přirozený dětský taneční projev.* Je jednoduchý a prostý jak v rytmu, tak i v pohybové struktuře. Těsně souvisí s hrami a zpěvem. Dítě při různých říkadlech, popěvcích a hrách reaguje jednoduchým, zcela spontánním pohybem — tleská, poskakuje, dupe, točí se dokola a podobně. Někdy se točí spolu dvě děvčata za doprovodu jednoduchého dětského popěvku nebo říkadla. *U dětského tanečního projevu se po pohybové stránce setkáváme mimo taneční chůze, tanečního běhu a poskočného kroku i s krokem přísunným s výskoky, které bývají někdy spojeny s potlesky a podupy.*

Práce v dětském souboru je mnohotvárná. Poskytuje mnoho možností. Formy a metody práce jsou závislé na několika činitelích. Je to především věk dětí. Metody práce u jednotlivých věkových kategorií musí odpovídat chápání dětí a jejich vyspělosti. Jednak po stránce základní repertoárové a technické výchovy a výuky, jednak po stránce uměleckého zpracování. *U nejmenších dětí v I. věkové kategorii (6—8-letých) se využívá co nejvíce druhů dětského folklóru, především říkadel, her a písní.* Děti v tomto věku jsou bezprostřední, spontánní, hravá forma jim velmi vyhovuje. U dětí II. věkové kategorie (9—11-letých) vycházíme z materiálu I. věkové kategorie a obohacujeme jej o vhodné tance odpovídající věku a schopnostem dětí s výjimkou těch, kde se objevuje párové kolové držení. *Ve III. věkové kategorii (12—15 let) se více věnujeme lidovým tancům, zpěvu podle možností, ale za doprovodu lidové muziky.*

Snímka: Jiří Berger

Tance vybíráme opatrně, jen po pečlivém uvážení, zda nejen formou, ale i obsahem odpovídají věkové skupině. Uplatňují se dobře i hry gymnastické, cviky obratnosti, síly a vytrvalosti.

Při nacvičování je nutné, aby práce byla zajímavá, pestrá. Vedoucí souboru si musí předem vytýčit a promyslet program, ve kterém musí být rovnoměrně pamatováno na opakování látky a na probírání látky nové. *Nezapomínáme ani na opakování her a tanců v jejich původní funkci — zábavné.* Cílem není jen vystupování na jevišti, ale estetická výchova jedince ve všech odvětvích, které poskytuje dětský folklór převážně však ve složce pohybové a hudební.

Při nacvičování postupujeme od jednoduchého k složitějšímu a dbáme na pořádek a udržení kázně. Před nácvikem tanečního kroku, hry, tance a později celého pásma musí vedoucí dětem předvést a vysvětlit tanec či hru nejen po stránce formální, ale i obsahové. Pak teprve začne nacvičovat postupně v metodických řadách na základě pohybové analýzy. Cvičení rytmu předchází cvičení technickému a pak teprve nacvičujeme celý taneční krok, nebo složitější prvek, hru, tanec. Jak by tedy měla vypadat nácvičná hodina? Měla by být složena z těchto částí:

1. Rozcvička (5—7 min.). Úkolem je rozhýbat celé tělo, aby se organismus prokrvil a zahřál.

2. Pohybová průprava. Úkolem je přivést tělo k plné pružnosti a ohebnosti svalů a kloubů. *V této části používáme průpravné cviky, cviky obratnosti, síly atp., které jsou důležité k procvičení všech částí těla. Při všech cvičeních nezapomínáme upozorňovat na správné dýchání a správné držení těla.* Jak má vypadat správné držení těla?

Hlava je tažena temenem vzhůru. Os šíje svírá s osou dolní čelisti pravý úhel. Obě ramena jsou ve stejné výši, do šíře rozložena a tažena dolů. Hrudník je široce rozevřen a vyklenut vpřed. Záda jsou rovná, lopatky přitisknuty k ploše zad a jejich vnitřní hrany jsou rovnoběžné. Paže visí uvolněně podle těla, mírně připaženy. Břišní stěna je mírně vtažena, pánev podsazena, nohy v kolenou napjaty a mírně vybočeny ve stehnech. Váha těla je přenesena spíše na přední části chodidel. Výchova k správnému držení těla musí být soustavná, vytrvalá a od vedoucího vyžaduje značnou trpělivost.

3. *Taneční průprava.* Tato část by se měla provádět za hudebního doprovodu. Není-li to možné, musí alespoň vedoucí nácviku „pozpěvovat". Není možné pouze počítat. *Při nacvičování začínáme od nejjednoduššího tanečního kroku, a to je chůze. Taneční chůze musí být pružná a krásná. Není to pochod s násilně vypjatou hrudí nebo nějaké ploužení.* Při chůzi našlápneme na patu a přes ni se lehce zhoupneme na přední část chodidla. Kroky jsou plynulé, lehké a pružné. Když děti zvládnou chůzi vpřed, nacvičujeme chůzi vzad. V tomto případě našlapujeme na přední část chodidla a pružně se zhoupneme na plné chodidlo. Další taneční kroky nacvičujeme od jednoduchých k složitějším obvykle v následujícím pořadí: taneční běh, krok poskočný a dvojposkočný, krok přísunný, cvalový, řezankový. Pak teprve kroky polkové, sousedské, valčíkový krok a mazurkový. Další taneční kroky nacvičujeme až tehdy, když tyhle kroky děti zvládly a potřebujeme-li je k nácviku.

4. Hlavní část hodiny je věnována jednak osvojení si folklórních jednotlivostí, jednak k nácviku tanečního pásma. Každou novou hru musíme nejprve vhodně motivovat. Seznámíme děti s životem venkovských dětí dříve. (Lze použít i některou vhodnou literaturu např. knihu A. Zápotockého Barunka). Po tomto rozhovoru seznámíme děti s obsahem hry, nacvičíme texty říkadel nebo doprovodné písně, pak i melodii a zopakujeme taneční kroky, které budeme k taneční hře potřebovat. Potom teprve začneme děti po částech hru učit. *Jsou-li některé tance pohybově pro děti těžko zvládatelné, můžeme je zjednodušit. Zjednodušením však nesmí ztrácet na svém charakteru.* Můžeme pouze např. místo kroku polkového použít krok poskočný, místo sousedského nebo polky v kolovém držení tančíme vpřed ve dvojicích vedle sebe v držení za vnitřní ruce apod. Později, jsou-li děti již tanečně vyspělejší, můžeme je tanec naučit bez zjednodušení. Při nacvičování vedoucí děti nepřetěžuje, poskytuje jim dostatek času i na uvolnění, odpočinek, udržuje stále dobrou a radostnou náladu, ale nezapomíná na důslednou kázeň.

5. Uklidnění. Následuje po ukončení hlavní části. V této části se hodí použít hry klidné. *Někdy můžeme i zpívat nebo hrát dětem některé lidové taneční písně a nechat je, aby samy tancovali to, co si myslí, že se k písni hodí.* Tím je vedeme k správnému použití tanečních kroků vhodných k dané melodii.

6. Závěr hodiny — pohovoříme s dětmi o hrách nebo tancích, které se toho dne na zkoušce učily a projednáme s nimi různé organizační věci (např. i informace k příštímu vystoupení, k mimořádné zkoušce apod.).

Redakčná poznámka: Príspevok Květy Jiráskovej je výňatkom z jej pedagogického čítania s rovnomenným názvom, ktoré získalo v národnom kole I. cenu.

Otázniky (AJ) pre vychovávateľov

V hľadaní odpovedí na závažné otázky vzťahov medzi mladými pokračujeme i v tomto čísle časopisu. Príspevok PhDr. Marie NOVOTNEJ z FF UK v Prahe sa sústreďuje na problematiku formovania vzťahov adolescentnej mládeže k materiálnym hodnotám. V príspevku PhDr. Vojtecha RITZKA rezonujú jeho skúsenosti vychovávateľa v Domove mládeže na Garbanovej ulici v Košiciach.

Hodnocení, hodnotící aktivity, hodnotové obsahy, hodnotové orientace, hodnoty — slova, která používá člověk v každodenní praxi, slova, která se stala pojmy v každé vědě vytvořené k poznání pravidel a zákonitostí života společnosti. V souvislosti s utvářením, stabilizací a přetvářením hodnotových orientací, v souvislosti se sledováním těchto jevů stojících stále více v roli výchovných problémů se staly pojmy i v pedagogické teorii a praxi.

Charakter hodnotové orientace je spolu se stupněm a způsobem poznání přírodních a společenských zákonů pevnou a nedílnou součástí světového názoru každého jedince. *Jako taková je dnes hodnotová orientace v souladu se zvyšováním zájmu o otázky světonázorové výchovy jedním ze zásadních bodů, jimž se věnuje výzkum, vědecká teorie, stejně jako široká pedagogická i laická veřejnost.*

Vztah mládeže k materiálním hodnotám se stal v současnosti cílem kritiky vyplývající z konstatování neadekvátního významu přikládaného penězům, materiálnímu blahobytu, hmotnému zajištění pro „spokojený" život dospívajících. *Význam materiálních hodnot pro život člověka nelze jistě podceňovat, lze říci, že naplnění materiálních potřeb je předpokladem pro rozvoj nových, kvalitativně vyšších hodnot, avšak současné hodnocení materiálních podmínek mladou generací se jeví jako podstatně vyšší než je společenskými požadavky pokládáno za potřebné či únosné.*

Toto tvrzení je výsledkem běžného pozorování životních projevů, postojů a činností dospívajících, ale také zároveň výsledkem pokusů poznat danou problematiku pomocí výzkumu, analyzovat její reálný stav a zjištěné údaje využít ve výchovném a převýchovném úsilí.

Sledování hodnot a charakteru hodnotových orientací dospívající mládeže je dáno, mimo jiné, tím, že si výchovně vzdělávací instituce i celospolečenské orgány uvědomují *rozpor mezi požadavkem na kvality osobnosti mladého člověka a jejich skutečným stavem,* rozpor mezi výchovnými cíli a mírou jejich dosahování, stejně jako rozpor mezi ideální společenskou situací a jejími reálnými kvalitami.

Tyto nedostatky se odrážejí i v postavení materiálních hodnot v hodnotových systémech dospívajících a vedou k jejich nadhodnocování v osobním životě. Stále častěji se setkáváme s názory, že dnešní mladá generace je zaměřena na okamžitost hodnot, na jejich bezprostřední „užívání". Rovněž se hovoří o tom, že dnešní mládež je generací bez zájmů, bez vyhraněných potřeb, generací, která neumí stát za svými názory, často mění postoje a řídí se podle zásady „co za to".

Tato příkrá kritika je jistě v mnoha směrech součástí generačního konfliktu, ale signalizuje značné problémy ve vztazích mládeže k materiálním hodnotám a penězům. Jako problematické se jeví např. posuzování finanční a materiální situace, saturace a aspirací (tedy vztahu k tomu, co v materiální oblasti je, míra spokojenosti s tím a požadované nároky a přání na určitou oblast uspokojování potřeb). Zde vystupuje do popředí nezbytnost výchovného působení při formování vztahu mladé generace k materiálním hodnotám, při systema-

tické orientaci ve finančních záležitostech, při utváření představ o finanční a materiální náročnosti života. *Vždyť nereálné a skutečnosti odporující názory v této oblasti jsou zdrojem prvních a hlubokých konfliktů v osobním i pracovním životě dospělých.* Kladným výchovným směrem zde mohou působit některé významné činitele a instituce jako je rodina a škola se všemi jejími výchovně vzdělávacími možnostmi. Základní význam má vliv rodiny a nejbližšího sociálního prostředí. *Role školy je v této oblasti značně omezena, avšak ne vždy je dnes využita výchovná potence školních internátů a domovů mládeže, které by mohly díky dlouhodobosti a komplexnosti svého vlivu rodinu doplnit nebo i v případě negativního postoje rodiny nahradit.* Četné výzkumy a především společenská praxe dokazují, že při negativním výchovném postupu nejbližšího sociálního zázemí — především rodiny — mohou další výchovně vzdělávací instituce včetně školy zasáhnout pouze částečně a problém se tak řeší dočasně nebo nedůsledně. Přesto však škola, a to specificky podle typu navštěvované instituce, vliv na formování materiální hodnotové orientace má.

Významným činitelem se stává rovněž vývojové hledisko. *Vztah k materiálním hodnotám se mění s věkem a na konci dospívání získává kvalitativně nové vlastnosti ve srovnání s populací na počátku dospívání. Stejně se ale liší od hodnotové orientace dospělého člověka s pevným životním zakotvením, utvořenou životní perspektivou, životní zkušeností a stabilizovanou materiální a finanční situací.*

Protipólem přeceňování důležitosti materiálních hodnot v životě člověka je jejich podceňování. Je to stanovisko sice méně časté, přesto však existující a uplatňující se téměř výlučně u mladých lidí, jejichž hmotné a finanční zajištění je věcí rodičů, takže mu nevěnují pozornost, nepřipustí to, že by mohly finanční a materiální okolnosti narušit vážně životní standard, na nějž jsou zvyklí. *Přesně řečeno — neuvědomují si závažnost hodnoty.* Ta vystupuje až v okamžiku, kdy je dostatek ohrožen, kdy hrozí jeho ztráta atd. Tehdy se zapojují „ochranné mechanismy" v hodnotově postojových kvalitách osobnosti a takové položky jako je „dostatek peněz", „materiální dostatek", „hmotný blahobyt" stoupnou významně na žebříčku hodnot a zatlačí do pozadí hodnoty dříve prvořadé. *Tato rozkolísanost a nestálost je typická pro hodnocení životních okolností mladými lidmi a je jedním ze způsobů vyjádření „hledání a nacházení" v období dospívání.*

Jak již bylo řečeno, všechny činitele působící na utváření hodnotové orientace se ve svém vlivu sdružují a nepůsobí samostatně. Vezmeme-li za měřítko např. typ školy jako činitel specificky formující a spoluutvářející vztah člověka k materiálním hodnotám — a tím bezesporu škola je — poznáme, že určitý typ školy navštěvují v naprosté většině žáci z rodin jednoho zaměření, jednoho typu z určité sociální skupiny atd. Z tohoto hlediska lze *při sledování vztahu dospívající mládeže k materiálním hodnotám sledovat dvě základní linie rozčleňující střední školy* do skupiny tradičních středních škol čtyřletých zakončených maturitou a do skupiny středních odborných učilišť nejrůznějších typů.

CHARAKTER VZTAHU K MATERIÁLNÍM HODNOTÁM ŽÁKŮ SOU

Pro současnou populaci SOU jsou v oblasti vztahu k materiálním hodnotám a penězům charakteristická některá zjištění, jež ji odlišují od žáků ostatních středních škol. *Základním poznatkem je značný „smysl pro reálné hodnocení" současného života, reálnější a racionálnější poznatky o materiálové a ekonomické náročnosti života.* Žáci středních odborných učilišť mají přesnější informace o potřebách a finančních částkách nutných pro chod domácnosti; uvádějí částky spíše vyšší, než průměrné; zatímco např. u gymnazistů je zcela běžnou odpovědí na otázku: „Kolik korun asi utratí čtyřčlenná rodina měsíčně za chod domácnosti?" 500—700 Kčs. Průměrnou odpovědí u žáků SOU je 1400—2000 Kčs.

Z odpovědí žáků SOU je patrný bližší styk s praxí a praktické zaměření. Slovo praxe je třeba chápat jednak jako součást profesionální přípravy, jednak jako kon-

krétní způsob společenského života. Navíc škola, na níž se žáci připravují, je k tomuto praktickému chápání vede a zřídkakdy před své svěřence staví vzdálenější perspektivu než získat kvalifikaci, dospět a uplatnit se v praxi.

Ostatní střední školy většinou motivují pro další studium, pro prodloužení profesionální přípravy, čímž (přes všechny snahy o sepětí školy se společenskou praxí) skutečný vstup do praxe a její sledování oddalují. Často tomu napomáhá i rodina svými vyslovovanými tezemi o první a prvořadé povinnosti dospívajících studovat, aby ... ukončili školu, aby si utyořili perspektivu dále se vzdělávat. *Nedivme se, že reálný pohled na materiální a ekonomické otázky většině z nich schází.* V souvislosti s tím by se mohlo zdát, že budou tito lidé ve svém opomíjení materiálních a finančních nároků skromnější, méně nároční, že budou materiální a hmotný „blahobyt" posuzovat jako jev, který buď existuje, nebo ne. Není tomu tak. *Ukazuje se, že dnešní mladý člověk je skutečně náročný, že pro svůj vlastní život požaduje alespoň takové zajištění, které mu poskytuje rodina, a aby byl zcela spokojen, měla by být současná situace vysoce překonána.* (Tento závěr lze vyvodit z informací o stavu a požadavcích na materiální zajištění v oblasti bydlení, rekreačních možností, příjmů, možností vydání atd.).

PENÍZE — HODNOTA, ANO, ČI NE

Ptát se po tom, zda současný člověk považuje peníze a dostatek peněz za hodnotu, je záležitostí zcela jednoznačnou. Je možné říci, že se tento vztah dostává často až do pozice pseudohodnoty, což znamená, že člověk dává danému jevu podstatně větší význam, než mu reálně přísluší, že daný jev povyšuje na obecný princip, jemuž přizpůsobuje svůj život. *Jeden z nejvýznamnějších rozdílů mezi žáky SOU a ostatních středních škol spočívá ve výši finanční situace, tedy ve výši částky, již mají dospívající k dispozici.* Tato skutečnost do značné míry spoluutváří vztah k penězům obecně, formuje jeho schopnost hospodařit s penězi, šetřit atd. Na čtyřletých školách je výše kapesného poskytovaného rodiči také měřítkem finanční situace. Finační situace žáků — učňů je určována jednak výší kapesného jednak finanční částkou poskytovanou školou za účast na odborné praxi. Tato částka funguje do značné míry jako stimul pro výkon práce. Při sledování spokojenosti či nespokojenosti s finančním zabezpečením se však rozdíly neprojevily. *Příjem žáků je až pětkrát vyšší než u ostatních dospívajících, míra spokojenosti však vyšší není.*

V oblasti finančních a materiálních aspirací (toho, co by chtěl člověk dosáhnout, aby byl spokojen) se opět projevují vyšší nároky ze strany žáků SOU. Mají poměrně přesné informace o výši vlastního nástupního platu. Výše platu, který by si přáli, aby nemuseli významně omezovat své záměry, je až o 400 % výše, než bude reálná částka (opomineme-li ojedinělé výkyvy jdoucí do desetitisíců).

Další z výchovného hlediska závažnou informací je pokles spokojenosti učňů s materiální situací ze sedmdesáti procent na počátku adolescence na dvacet procent při odchodu ze školy. *Svědčí to o poměrně značném vývoji v oblasti hodnotových orientací a také o tom, že jejich struktura je značně ovlivněna věkem.* Důvodů pro tento pokles je celá řada — především přibývající životní zkušenost, potřeba vřazovat se na patřičné úrovni do společenských vztahů, dále sem patří změna v životním tempu, změna zájmů, zasahují sem i nové přátelské a partnerské vztahy, potřeba „líbit se" a upravovat se jako ostatní atd.

ŘEŠENÍ PROBLÉMU A PRÁCE SOU

Obecně lze říci, že SOU svým zaměřením, cíli a profilováním absolventů mohou v ý r a z n ě j i o v l i v ň o v a t v z t a h adolescentů k materiálním hodnotám, než ostatní střední školy. Vyšší finanční a tím i materiální situace žáků SOU se podílí i na vzniku vyšších aspirací, vyššího očekávání do budoucna. *Zde se otevírá široké pole pro výchovnou činnost, i když v současnosti to s sebou nese spíše výchovné problémy.*

Postupovat opačným směrem — směrem negativního přístupu k materiál-

nímu základu života každého jedince, je stejně nemožné, jako nerozumné. Materiální hodnoty jsou nezbytnou součástí života společnosti a uspokojování hmotných potřeb s nimi spojené, do značné míry ovlivňuje i schopnost a zájem respektovat i další, vyšší hodnoty. *Ve výchovné práci by tedy mělo jít spíše o odstranění již zmíněného pseudohodnotového vztahu, který je v současnosti mládeži právem vyčítán. K řešení těchto problémů není možné položit odpovědnost na jeden článek, na jeden typ výchovně vzdělávací instituce.* Přístup musí být komplexní. Do tohoto komplexu se zapojují i odborná učiliště se svými domovy mládeže jako mocný výchovně vzdělávací činitel.

Požadavek jednotného koncepčního přístupu je nezbytný, neboť utváření hodnotových orientací jako součásti světového názoru je výchovně vzdělávací kvalitou prvořadého významu a musí se projevit i v obsahu práce každého odborného učiliště.

V 1. čísle Vychovávateľa ma okrem iných zaujal článok dr. J. Kučeru. Zaujal ma najmä preto, lebo sa v ňom nastoľujú problémy nielen niektorých domovov mládeže, ale problémy skutočne celospoločenského charakteru. Čiže i problémy osvetových stredísk, spoločenských organizácií, školy, rodiny a aj — vychovávateľov. Pozorne som preštudoval aj článok doc. L. Pechu v tom istom čísle Vychovávateľa a podčiarkol som si v ňom túto myšlienku: „... postupom času sa tiež presvedčil o tom, že musí vkladať do svojho vychovávateľského prejavu žiar svojich emócií a svojho ľudského presvedčenia ...“ *Táto Makarenkova myšlienka ma upútala najmä preto, lebo vo svojej pedagogickej práci v posledných rokoch neustále zisťujem, že mladí ľudia sa dožadujú väčšieho porozumenia od starších, že túžia po dobrom slove.* Na dôvažok som preštudoval zaujímavú knižku Ľ. Mojžíška, v ktorej tento autor uvádza výsledky výskumu osobnosti učiteľa základnej školy aj podľa odpovedí žiakov. Nuž som aj ja položil svojim chovancom — 17-ročným žiakom strednej priemyselnej školy elektrotechnickej a strojníckej s vyučovacím jazykom maďarským, ktorí o rok vstúpia do života ako predstavitelia mladej technickej inteligencie, otázku: Kto je podľa vás dobrý učiteľ? Odpovedali takto: Ten, kto má pochopenie pre žiakov (62 %), je prísny, ale nie krutý (42 %), dobre vysvetľuje učivo a pomáha slabším (35 %).

A na otázku, kto je dobrý vychovávateľ, som získal takéto odpovede: Ten, kto im pomáha pri riešení problémov (46 %), vyžaduje disciplínu, ale nie je krutý (32 %). A tu sme pri koreni veci, totiž pri problematike, ktorú rozvádzajú i J. Hamarová a Ľ. Holkovič vo svojej knihe s názvom Rodina — spoločnosť — výchova, kde dokazujú, že veľa zla spôsobuje nepochopenie mladých ľudí ich vlastnými rodičmi.

Ako pôsobiť na našu mládež? Mám na mysli konkrétne tú, ktorú osobne poznám, myslím na tú, ktorá býva v našej novej štvrti, na sídlisku KVP. Pochádza z dobre situovaných rodín, ale každú sobotu popoludní sa grupuje pred obchodným centrom a pod komandom svojho vodcu neraz vyčíňa tak, že je to človeku až nepochopiteľné. Terorizuje našich chlapcov z domova mládeže, ale i tých mladších zo sídliska. A ako pôsobiť na tú mládež, ktorá sa podľa priznaní našich žiakov z DM každý večer zhromažďuje pred dedinskými espresami?

Sú to prejavy bezútešnej nudy, keď sa týmto mladým nedostáva to, po čom túžia: porozumenia. Lenže ulica je zlým radcom. Preto je našou úlohou ešte viac pôsobiť na rodičov žiakov, nadväzovať s nimi ešte tesnejšie a úprimnejšie vzťahy a spoločnými silami urobiť aspoň prvý krok k tomu, k čomu vyzýval A. S. Makarenko: „Pochopil som, že je ľahké naučiť človeka konať správne v mojej prítomnosti, ale naučiť ho konať správne, keď ho nikto nevidí, nepočuje, keď sa nikto o jeho konaní nedozvie — to je veľmi ťažké.“

NEALKOHOLOVÁ TOXIKOMANIE
II. část

mjr. JUDr. KAMIL KLÁŠTERSKÝ

Lůžková kapacita pro ústavní léčbu toxikomanů i ostatní léčebné možnosti jsou v současné době v celé ČSSR zcela nedostatečné. Jediným specializovaným lůžkovým oddělením pro léčbu toxikomanů je desetilůžkové oddělení Psychiatrické léčebny v Běrkovicích v Severočeském kraji. V ostatních lůžkových zařízeních jsou dosud toxikomani léčeni spolu s alkoholiky, kterých je v ČSSR evidováno již na 200 tisíc. Počet 1239 vyčleněných lůžek pro tuto léčbu nepostačuje, a proto je mezi pacienty hospitalizovanými pro různé duševní poruchy na běžných psychiatrických odděleních až 20 % alkoholiků a toxikomanů. *V některých krajích ČSSR nejsou výjimkou roční, ale i delší lhůty k nástupu ústavního protialkoholního a protitoxikomanického léčení, a to i tehdy, je-li toto léčení uloženo jako ochranné opatření soudem, nebo v případě alkoholiků na základě rozhodnutí národního výboru.*

V této souvislosti je nutné uvést, že do ústavní protitoxikomanické péče se dostává jen malá část ambulantně léčených osob a to převážně z toho důvodu, že se toto léčení uskutečňuje jen ve formě dobrovolného léčení, nebo léčení uloženého soudem. *Dosud chybí možnost povinného léčení, uskutečňovaného na základě rozhodnutí ONV obdobně jako je tomu u alkoholiků podle zákona č. 120/1962 Sb. Povinné léčení lze u toxikomanů uložit pouze za použití § 23 odst. 4 zákona č. 20/1966 Sb., tj. ohrožuje-li toxikoman sebe nebo své okolí.*

V ambulantní léčbě péči o tyto pacienty zajišťují většinou společné ordinace AT (pro léčbu alkoholiků a jiných toxikomanií). Ojediněle jsou zřizována střediska specializována pro léčení toxikomanů jako je tomu v Praze, Brně, Bratislavě.

U toxikomanů, kteří se podrobují léčení dobrovolně a mají snahu se léčit, jsou výsledky přibližně stejné, jako u léčení alkoholiků (tj. v průměru 40 % úspěšného léčení po odstupu 1 roku). *Celková efektivita léčení toxikomanů je však výrazně negativně ovlivněna vysokým počtem nedokončených léčení (až 50 %),* zaviněných odmítavým postojem k léčení vyplývajících z charakterových změn osobností toxikomanů. Z této situace vyplývá i několikanásobné neustálé zvyšování částek na léčení těchto toxikomanů (mnohdy se pohybují kolem 100 a více tisíc Kčs).

Velice obtížně lze provádět analýzu podmínek a příčin vývoje NT u nás. Důvody, které vedou k tomu, že toxikoman propadne zneužívání drog, lze charakterizovat několika okolnostmi. Za prvé je to snadná dostupnost návykových látek, za druhé osobnostní charakteristika toxikomana a za třetí možno uvést celý komplex vlivů sociálního prostředí (rodina, škola, pracovní kolektiv apod.). Právě vzájemnou kontinuitou těchto tří faktorů může v nepříznivé situaci dojít k tomu, že osoba nejprve experimentuje s drogami, posléze je zneužívá a nakonec dochází k závislosti. Podle zkušenosti zdravotnických a bezpečnostních pracovníků snad *nejvíce případů NT připadá na konto patologie rodiny, tedy součásti sociálního prostředí.* Rodinné prostředí toxikomanů nelze jednoznačně specifikovat. Toxikomané pocházejí jednak z rodin zjevně nefungujících, rozpadlých, ale na druhé straně i z rodin zdánlivě normálních s oběma rodiči, kde však

jde ve skutečnosti o zevnějšek, neboť vnitřní funkce rodina neplní. V některých případech jsou toxikomané z rodin, kde až příliš mnoho péče a neustálá očividná kontrola ze strany rodičů nenechává prostor k prosazení vlastní osobnosti, což vede k odporu a ke vzpouře proti běžným morálním návykům. Mezi příčinami NT u mladých lidí možno zařadit i nesprávné využívání volného času. Statisticky lze doložit, že větší procento toxikomanů je z řad městské mládeže, kde nedostatek vytížení po škole nebo zaměstnání, nedostatek sportovišť a možností zájmové činnosti vede k vytváření různých part, kde je potom otázkou času provádění trestné činnosti včetně zneužívání omamných látek. V řadách venkovské mládeže není výskyt NT závažnější, což je vysvětlováno i tím, že tito mladí lidé po skončení školy nebo návratu ze zaměstnání mají další povinnosti a nutnost provádět drobné práce v hospodářství, mají i lepší možnosti ke sportovnímu nebo rekreačnímu vyžití a *zejména se neprosazuje anonymita prostředí,* lidé se vzájemně znají a je všeobecná kontrola.

V souladu s koncepcí oboru psychiatrie je ve vyhláškách MZ ČSR a MZ SSR o zdravotnických pracovnících a jiných pracovnících ve zdravotnictví ustanovena pro lékaře psychiatry specializace v nástavbovém oboru protialkoholní a protitoxikomanické péče. *V této oblasti se však nedaří získávat potřebný počet lékařů — specialistů, péče je převážně zajišťována formou částečných úvazků bez nástavbové specializace v oboru.* Ke zlepšení náboru pro tuto péči by bylo vhodné uvážit i využití stimulů vhodné zainteresovanosti.

V boji proti toxikomaniím byla u nás postupně přijata řada opatření, především v souvislosti s bojem proti alkoholismu. Od roku 1973, kdy byly usnesením předsednictva vlády ČSSR č. 121 uloženy úkoly v oblasti zdravotní péče, výchovy, výroby a distribuce alkoholu a omamných prostředků i v oblasti právního řádu, projednávala situaci v boji proti alkoholismu a jiným toxikomaniím řada státních a stranických orgánů

Pozitivním přínosem v boji proti NT jsou opatření přijímána některými zainteresovanými resorty ve vlastní kompetenci. *Jde např. o průběžnou novelizaci seznamu omamných látek, uvedeného v příloze č. 3 vyhlášky č. 57/1967 Sb. (v roce 1984 doplněn vyhláškou ministerstev zdravotnictví a spravedlnosti ČSR č. 127/1984 Sb., o preparát metamfetamin — tzv. Pervitin), stanovisko Nejvyššího soudu ČSR ke zneužívání léku Alnagon* se zřetelem na výklad ustanovení § 187 tr. zák. o nedovolené výrobě a držení omamných prostředků a jedů, Směrnice federálního ministra národní obrany z října 1984 pro činnost místních vojenských správ na úseku alkoholové a nealkoholové toxikomanie branců a vojáků na trvalé dovolené, jejíž uplatňování umožní dokonalejší postih pro trestný čin maření způsobilosti ke službě podle § 266/1 tr. zákona, zahájení experimentálního ověřování ochranného protitoxikomanického léčení během výkonu trestu odnětí svobody, které od 1. 4. 1985 zajistilo v NVÚ Rýnovice Ministerstvo spravedlnosti ČSR, či některá dílčí opatření v resortech školství.

Nepodařilo se beze zbytku plnit ani opatření uložená v již zmíněném usnesení předsednictva vlády ČSSR č. 121/1973. Nedošlo ke zlepšení podmínek ústavní protialkoholní a protitoxikomanické léčby, k omezení volného prodeje léků, vyvolávajících chorobnou závislost, nedůsledně je prosazována protitoxikomanická výchovná a preventivní péče.

Je třeba konstatovat, že se dosud nepodařilo vytvořit žádoucí celospolečenské klima, směřující proti nestřídmému či nadměrnému požívání alkoholu, proti nikotinismu a jiným toxikomaniím.

Platný zákon o boji proti alkoholismu (č. 120/1962 Sb.) položil dobré základy pro uplatnění všech pokrokových metod práce na úseku boje proti

tomuto negativnímu jevu. Dosavadní zkušenosti však ukázaly, že některá jeho ustanovení již nejsou dostatečně účinná. Vývoj posledních let především potvrdil naléhavost přijetí účinných opatření ochrany společnosti před jinými než alkoholovými toxikomaniemi. *Dále je třeba též vyřešit problematiku řízení, kontroly a metodického vedení otázek spojených s ochranou společnosti před alkoholismem a jinými toxikomaniemi a v neposlední řadě i upřesnit některá ustanovení platného zákona č. 120/1962 Sb. v zájmu zvýšení jejich účinnosti.* Proto bylo již podle opatření z usnesení předsednictva vlády ČSSR č. 121/1973 přistoupeno k zahájení prací na novelizaci dosud platného zákona!

Vládní návrhy zákonů ČNR a SNR (schválené vládami ČSR a SSR 26. června 1980) o ochraně před alkoholismem a jinými toxikomaniemi, které by měly zákon č. 120/1962 Sb. nahradit, obsahují proti němu tyto rozdíly a změny:

— alkoholismus je nově hodnocen jako negativní společenský jev a nikoliv jen jako souhrn konfliktů mezi jednotlivými osobami a společenským pořádkem,

— vzhledem k závažným signálům o neblahých důsledcích toxikomanie, zejména mezi mladými lidmi, byla ochrana společnosti rozšířena také o ochranu před jinými nealkoholickými toxikomaniemi,

— navrhuje se uložit dopracovat do připravované novelizace trestního zákona doplnění § 187 tr. z. „nedovolená výroba a držení omamných prostředků a jedů" o trestní postih osob, které omamné látky opatřují jiným osobám nebo i sobě. Dále je třeba v souladu s celosvětovým trendem podstatně zvýšit horní hranici trestní sazby odnětí svobody,

— při veřejných shromážděních, kulturních podnicích a tanečních zábavách určených a povolených výlučně pro mládež, jako např. v klubech mladých, diskotékách, tanečních kurzech a prodloužených, mládežnických rekreačních táborech apod., je stanoven výslovný zákaz podávat nebo prodávat alkoholické nápoje všeho druhu kterékoliv osobě bez ohledu na věk osoby zúčastněné na těchto akcích,

— nově je stanoven postih organizací a osob citelnými pokutami za neplnění povinností při ochraně společnosti před alkoholismem a jinými toxikomaniemi (u organizací až do výše 100 000 Kčs, u pracovníků až do výše tříměsíčního platu),

— zdůrazňuje se a zvyšuje úloha vlád obou republik při řízení ochrany před alkoholismem a jinými toxikomaniemi a zřizuje se komise vlád pro ochranu před alkoholismem a jinými toxikomaniemi jako jejich poradní, iniciativní a kontrolní orgány. Úkoly, které na tomto úseku mají plnit národní výbory, jsou vyjádřeny podrobněji a konkrétněji.

V období po XVII. sjezdu KSČ patří mezi základní úkoly orgánů činných v trestním řízení boj proti kriminalitě a jejím příčinám, především *důsledný postih závažných trestných činů ohrožujících politické a ekonomické základy republiky, aktivní ochrana socialistické ekonomiky, přísný postih kriminálních živlů, nekompromisní a účinné omezování recidivy, boj proti alkoholismu a jiným toxikomaniím, ochrana mládeže před škodlivými vlivy, omezování násilné trestné činnosti a dalších forem kriminality ve velkých městech a omezování trestné činnosti v dopravě.*

Problematika řešení alkoholové i nealkoholové toxikomanie je věcí celé společnosti. Domníváte se, že problematika nadměrného požívání alkoholických nápojů, případně omamných látek je aktuální u mladých lidí v ČSSR? Mohou mít tyto jevy vliv na zdravý vývoj mládeže, případně na trestnou činnost? Kdy lze požívání alkoholu společensky tolerovat, kdy je naopak třeba proti jeho požívání nekompromisně vystupovat? Ovlivňuje alkohol páchání trestné činnosti? Jaký je nejvhodnější postup proti osobě z vašeho okolí, která se dostává na dráhu alkoholika? Pokuste se zaujat k této problematice své stanovisko a odpovědět na naše otázky.

Můžeme využít mikropočítač i ve školní družině?

V naší ŠD pracujeme se žáky 1. až 3. ročníků ZŠ a v rámci výchovných úkolů zařazujeme do náplně pracovní výchovy i sestavování jednoduchých . obvodů na elektronických stavebnicích. Při promýšlení plánu elektronizace nás napadla myšlenka, která se nám zpočátku zdála zcela nereálná: *ověřit si na „vlastní kůži", zda by i naši žáci byli schopni pracovat se školním počítačem a jaký by byl přínos této činnosti.* Po poradě s odborníky jsme překonaly počáteční pochybnosti a protože na naší ZŠ dosud mikropočítače k dispozici nemáme, obrátily jsme se se žádostí o spolupráci na vyučující programování zdejšího gymnázia, kde mají k dispozici učebnu se čtyřmi počítači IQ 151. Vysvětlily jsme jim své představy o vlastnostech, které by měly programy splňovat po formální a obsahové stránce: *zcela jednoduché a jednoznačné ovládání, zabezpečení programu proti nesprávné obsluze, názorný a přehledný tisk výsledků na obrazovce, hravý charakter programů s didaktickou náplní, obsah programů odpovídající úrovni žáků 3. ročníku.* V poměrně krátké době jsme dostaly k posouzení několik programů tohoto zaměření. Po jejich vyzkoušení jsme si nakonec vybraly čtyři, které nejlépe vyhovovaly našim záměrům.

Pro naši první návštěvu počítačové učebny gymnázia koncem minulého školního roku jsme vybraly 10 žáků (chlapců i děvčat) ze 3. ročníku, kteří projevují zvýšený zájem o techniku a matematiku. Přestože jsme se nejprve samy přesvědčily o jednoduchosti obsluhy vybraných programů, přicházely jsme s určitými obavami. Děti neumí psát na psacím stroji, a proto je pro ně náročná orientace na klávesnici, počítač IQ 151 navíc neumožňuje psát na obrazovce texty s diakritickými znaménky. Nedovedly jsme také posoudit, nakolik bude dětem srozumitelný zvolený způsob ovládání programů podle pokynů na obrazovce. Ani s organizací exkurze podobného zaměření jsme neměly předběžné zkušenosti, zejména pokud jde o celkový počet dětí a formu práce u počítače (individuální nebo skupinovou).

A nyní ke zkušenostem, které jsme do-posud při exkurzích do počítačové učebny gymnázia Vsetín získaly.

Počet dětí ve skupině závisí na počtu počítačů, které jsou k dispozici. *Pro práci s programy jsou optimální dva, nanejvýš tři žáci.* Při větším počtu je práce a hra chaotická, méně průbojní jedinci jsou z jejího dění postupně vytlačováni. Naopak jediný žák u klávesnice počítače je méně jistý v rozhodování, nemá se s kým poradit při řešení problémů a nemá se ani s kým podělit o radost z úspěchu.

Již před příchodem dětí do počítačové učebny nahrají studenti gymnázia nebo jejich vyučující do paměti počítačů vybrané programy. *Při první návštěvě vyučující krátce seznámí děti přístupnou formou se sestavou počítače a zásadami jeho obsluhy.* Vysvětlí jim podstatu a cíl počítačové hry a předvede práci s programem. Upozorní na možné chyby při obsluze (např. nesprávný postup při vkládání číselných údajů) a zodpoví případné dotazy dětí. Doprovázející vychovatelka ŠD připomene nutnost dodržování kázně, rozdělí děti na skupinky a uvede je k počítačům. Po správně a srozumitelně provedené úvodní instruktáži již děti s programem samostatně pracují podle pokynů na obrazovce. *V dalším průběhu exkurze je hlavním úkolem vychovatelky dohled nad dodržováním příznivé pracovní atmosféry, poskytování pomoci a povzbuzení dětí při práci.* Zvlášť důležitá je pochvala při úspěšném plnění úkolů nebo dosažení úspěchu ve hře. Případné technické problémy, způsobené např. nesprávnou obsluhou, řeší přítomný vyučující nebo jeho pomocníci z řad studentů.

Při první návštěvě nebo při seznamování s novým programem je vhodné, aby všechny děti pracovaly současně se stejným programem, později může mít každý počítač vložen do paměti jiný program a děti se u nich mohou střídat nebo si vybrat ten program, který je nejvíc zajímá.

Zkušenosti dnešních dětí s obsluhou přístrojů spotřební elektroniky v domácnosti (rozhlasový a televizní přijímač, magnetofon) podstatně usnadňují nácvik obslu-

hy mikropočítače — ta ostatně spočívá jen v „mačkání tlačítek" buď podle pokynů na obrazovce nebo podle situace v průběhu počítačové hry. Protože přítomnost vyučujícího zbavuje vychovatelku ŠD starostí s řešením technických problémů týkajících se obsluhy počítačů, *může se plně soustředit na dosažení co největšího výchovného a vzdělávacího efektu exkurze.*

Kvalitu hotového programu můžeme ovlivnit do značné míry i my tím, že připravíme jasně formulovaný pedagogický scénář, který pak programátor (třeba i zkušenější člen kroužku výpočetní techniky z některé střední školy) zpracuje formou programu pro mikropočítač. Kromě zajímavosti samotného námětu programu je však bezpodmínečně nutné, aby způsob jeho ovládání byl co nejjednodušší, zcela jednoznačný, a pokud možno u všech programů stejný nebo aspoň podobný. Také zde se uplatní zkušenosti vychovatelek ŠD — při hodnocení programů musíme mít stále na zřeteli skutečnost, že s nimi budou pracovat osmileté nebo i mladší děti. Podle připomínek vychovatelek programátor programy snadno upraví tak, aby co nejlépe vyhovovaly nejen po stránce obsahové, ale i formální, jak jsme se o tom zmínily už v úvodu našeho příspěvku.

Snímka: Jaroslav Kusala

Děti projevují při práci s počítačem velkou aktivitu, přistupují k ní bez větších obav a dostaví-li se první úspěchy ve hře, projevují se zcela spontánně. Již na první pohled je sice poznat, kdo z nich má přístup k počítači (doma, u kamaráda) a kdo se s ním seznamuje poprvé, ale tento rozdíl se postupně zmenšuje. Rozdíl mezi chlapci a děvčaty se projevuje zejména ve způsobu obsluhy počítače. Chlapci jsou impulsivnější a podnikavější ve snaze počítač „obelstít" úmyslně nesprávným způsobem ovládání, děvčata se naproti tomu snaží pečlivě dodržovat pokyny, uvedené na obrazovce. Výsledky samotné hry jsou však závislé hlavně na schopnostech dětí, jejich postřehu a logickém úsudku.

Na závěr exkurze krátce s dětmi zhodnotíme její výsledky.

Práce dětí s počítačem však není jen pouhá hra bez návaznosti na výchovně vzdělávací úkoly ŠD. Jako hlavní přínosy můžeme uvést zejména:

— *děti získávají základní představy o práci mikropočítače*
— *vytváří se u nich kladný vztah k moderní technice*
— *získávají dovednosti v ovládání jednoduchých programů na základě pokynů samotného počítače*
— *práce s mikropočítačem vyžaduje soustředěnost, pečlivost, kázeň, odpovědnost, vzájemnou spolupráci*
— *popisované programy slouží k nenásilnému procvičování numerických dovedností, vztahů mezi přirozenými čísly, rozšiřování slovní zásoby či procvičování pravopisu*
— *z výchovného hlediska je cenné, že se ihned přesvědčí o správnosti, či nesprávnosti svého rozhodnutí a na základě toho mohou upravit svůj další postup ve hře, hledat její optimální strategii.*

Naše snaha seznámit děti s využitím mikropočítače a jeho obsluhou však není bez problémů, zejména organizačních. Na exkurzi musíme dojíždět autobusem místní dopravy do gymnázia, které je v jiné části našeho města. V letošním školním roce máme v ŠD přihlášeno 105 dětí, které jsou však rozděleny pouze do tří oddělení. Z provozních důvodů proto nemůžeme odjíždět na exkurze před 15.30 hod. Protože pobyt dětí u počítačů trvá přinejmenším hodinu, znamená to návrat zpět k budově ŠD až kolem 17. hod. To však pochopitelně nevyhovuje ani dětem, jejich rodičům, vychovatelkám a ani vyučujícím a studentům gymnázia, kteří naši návštěvu zajišťují po technické stránce.

MARIE KUSALOVÁ, DANA KROČOVÁ
ŠD Vsetín-Ohrada

Chlapci z mojej výchovnej skupiny chceli usporiadať posedenie s počúvaním heavymetalovej hudby. Zhotovili aj propagačný letáčik, ktorý však vedúci vychovávateľ domova mládeže dal odstrániť s tým, že táto hudba je u nás zakázaná. Nezdalo sa nám to, a preto prosíme, aby ste v rubrike Poradňa k tejto veci zaujali stanovisko.

Hneď úvodom treba povedať, že oficiálne stanovisko kompetentných o tom rozhodovať znie, že u nás nie je zakázaná žiadna hudba, teda ani heavymetalová. Žiada sa však túto informáciu doplniť. Ak ide o počúvanie tejto hudby, teda o skladby textovo nezávadné, nie je dôvod toto žiakom zakazovať. Ak si žiaci chcú založiť hudobnú skupinu orientovanú na tento žáner, ich repertoár musí schváliť príslušný odbor kultúry národného výboru. Neodporúča sa, a napokon ani nie je zlučiteľné s normami našej spoločnosti, propagovať skladby s fašistickou a podobnou symbolikou. Pokiaľ si chcú žiaci organizovať spoločenský večer alebo diskotéku s touto „muzikou", musia mať priebeh a scenár i texty schválené. Napokon diskotéky a spoločenské večery žiaci neorganizujú sami, na vlastnú päsť, ale spoločne so svojím učiteľom či vychovávateľom. O organizovaní diskoték sme už čo-to napísali.

Musíme si uvedomiť, že dnešná mládež sa nelíši v základných črtách od mladých ľudí spred 20—30 rokov. Každej generácii je prístupná alebo má radšej inú hudbu, ktorá je do istej miery príznačná pre tú-ktorú dobu. Nemožno však zovšeobecňovať, že všetka mládež, a týka sa to i heavymetalovej hudby, má v obľube rovnakú hudbu. I tu jestvuje výrazná vnútorná diferenciácia. Tak isto nemožno povedať, že všetci ľudia nad 45 rokov obľubujú dychovku.

Poslaním pedagogických pracovníkov je pôsobiť na žiakov tak, aby sami dokázali rozoznať a uznávať naozaj hodnotnú a kvalitnú hudbu, dobré umenie. Cieľom hudobnej výchovy je predovšetkým výchova ku kultúre, a sem patrí aj správanie sa na spoločenských zábavách, na verejnosti, v kolektíve, k rodičom a pod. Ak by sa mala miestnosť (klubovňa), v ktorej žiaci počúvajú svoju obľúbenú hudbu zmeniť pri prvých taktoch „tvrdého rocku" na arénu, tak je celkom správne takéto počúvanie obmedziť do tých čias, dokedy si žiakov nevychováme a nepripravíme ich emocionálne na koncert tak, aby ho počúvali v medziach spoločensko-etických noriem.

Škola, domov mládeže musí poskytovať v tomto smere kľúč k poznaniu a vzbudzovať túžbu po trvalom sebavzdelávaní.

Sme si vedomí, že sa čo-to zameškalo v estetickej výchove, že ešte naši žiaci dávajú prednosť umeniu bez problémov a bez hodnôt. Musíme sa preto vo väčšej miere všetci, celá spoločnosť zapojiť do organizácie estetična dneška, pretože nedôslednosť, o ktorej je reč, by sa mohla v budúcnosti prejaviť ako výchovná krivda. Žiaci stredných škôl prejdú skutočne búrlivým vývinovým obdobím, vekom dospievania, kedy ich osobnosť najmä po citovej stránke najviac prijíma a kedy si i najviac formujú svoj estetický vkus. Otvorenou otázkou zostáva, čím sa bude kompenzovať táto „výchovná krivda", či si žiak dokáže vnútorne doplniť vzniknuté medzery vo sfére estetična, ktoré zapríčinil niekto iný — možno rodič, možno škola či domov mládeže.

Dnes naozaj nestačia prístupy včerajška. Bez tvorivého hľadania nových foriem a metód práce s mladými ľuďmi neobstojí nik, kto chce správne vychovávať. Práve preto ani strohé, prísne zákazy celkom iste nepomôžu k formovaniu osobnosti žiaka, pretože takým zákazom dosiahneme pravý opak. Navyše môžeme žiakov vyprovokovať k hľadaniu uplatnenia svojich záujmov v inom prostredí (pivničné priestory, súkromné byty). Nie je teda správna cesta zákazu, ale výchovného usmernenia; zákaz neodporúčania skladby treba zdôvodniť, a tým si otvoriť dvere do žiakovej duše.

Dr. JÁN KUČERA
VÚP Bratislava

Z edičného plánu SPN Bratislava na rok 1988

Bartko, Ján — Vojčiková, Alica: VÝTVARNÁ VÝCHOVA V 3. A 4. ROČNÍKU SPGŠ

Obsah a členenie učebnice nadväzuje na učebnicu Výtvarná výchova v 1. a 2. ročníku SPgŠ.

Autori teoretickým poučením s praktickými cvičeniami približujú čitateľovi základné poznatky z výtvarného umenia a základné výtvarné skúsenosti. Oboznamujú ho s tvorivým využitím formotvorných prvkov pri zobrazovaní mnohotvárnej skutočnosti i pri spracúvaní konkrétneho námetu. Naznačujú možnosti tvorivosti v úžitkovej forme a poskytujú primerané teoretické poučenie o základných výrazových prostriedkoch a kompozíciách na základe analýzy ukážok a vlastných cvičení.

Bláha, Václav — Pavlíková, Alena — Hrdličková, Vlasta — Pávková, Jiřina, — Steiniger, Bohumil: VÝCHOVA MIMO VYUČOVANIA

Novokoncipovaná učebnica je určená pre 2.—4. ročník SPgŠ, odbor vychovávateľstvo. Učebný text je zameraný na výchovu a otázky teórie mimo vyučovania, ako aj na objasnenie významu a miesta výchovy mimo vyučovania v rámci výchovy mladého človeka v našej spoločnosti. Rozoberá sa aj problematika uplatňovania teoretických poznatkov vo vlastnej pedagogickej práci. Učebnica má teoreticko-metodický charakter a slúži i ako základná orientácia pre vychovávateľov v prvom období práce vo výchovných zariadeniach.

Filas, Jozef: IDE NÁM O KAŽDÉ DIEŤA. ÚSTAVNÁ A OCHRANNÁ VÝCHOVA MLÁDEŽE V ŠKOLSKÝCH ZARIADENIACH

Autor v publikácii spracoval spoločensky významnú problematiku, ktorá je prínosom v oblasti hodnotenia úrovne a výsledkov výchovnej a prevýchovnej činnosti. Výsledky prieskumu súboru 2298 detí umiestnených v detských domovoch a výchovných ústavoch umožňujú nahliadnuť do zložitej situácie detí. Autor poukazuje na náročnosť výchovnej činnosti pedagogických pracovníkov, ktorí sa usilujú poskytnúť deťom trvalé zázemie bohaté na citové podnety a vypestovať v nich dôveru v dospelých a kladné stránky života. Práca je určená pre pedagógov, psychológov, výchovných poradcov a všetkých pracovníkov zaoberajúcich sa starostlivosťou o dieťa a rodinu.

Kučera, Ján — Stanek, Dušan — Milec, Ivan: VÝCHOVA MIMO VYUČOVANIA V SOU.

Metodická príručka pre vychovávateľov. Autori publikácie rozpracúvajú otázky výchovy mimo vyučovania. V súlade s vydaným Programom komunistickej výchovy žiakov SOU analyzujú zásady, metódy a organizačné formy výchovy mimo vyučovania. Podávajú niektoré praktické návody a vzory, ako vo výchove v domovoch SOU riadiť jednotlivé fázy výchovného procesu. Súčasťou príručky bude plán hospitácií, pracovný plán metodického združenia a metodické usmernenie, ako budovať kabinet výchovy mimo vyučovania. Príručka je určená predovšetkým pre SOU, ale bude sa môcť využiť aj v iných SŠ, pretože rieši otázky výchovného procesu 14—19-ročnej mládeže vôbec.

Makarenko, A. S.: VYBRANÉ PEDAGOGICKÉ SPISY, 1. zväzok

Jubilejná publikácia vychádza k 100. výročiu narodenia klasika marxistickej pedagogiky A. S. Makarenka. Prvý zväzok obsahuje výber prác, ktoré u nás ešte neboli publikované: 1. Metodika organizácie výchovného procesu, 2. Maxim Gorkij v mojom živote, 3. Prednášky o výchove detí, 4. Problémy sovietskej školskej výchovy, 5. Moje pedagogické názory, 6. Čo znamená vychovávať dieťa. 7. Skúsenosti z práce. Publikáciu privítajú pedagógovia, učitelia, poslucháči pedagogických fakúlt a ostatná kultúrna verejnosť.

Populárne nemusí byť estetické

Náročnosť funkcií umeleckého diela niekedy spôsobuje, že najmä mladí ľudia hľadajú a napokon aj nachádzajú pôsobivé a atraktívne zážitky nie v umení, ale vo výtvoroch, ktoré sú umeniu blízke a pritom nenáročné. Sem patrí väčšina produkcie hudobného, filmového, televízneho, ale aj literárneho priemyslu zábavy, ponúkajúceho jednoduché, často naivné a neraz aj vyslovene nevkusné výtvory, ktorých jediným poslaním je zabaviť ľudí. Niekedy táto produkcia ani netají svoj zámer odviesť ľudí od samostatného uvažovania a rozmýšľania, a tým ich zbaviť schopnosti rozhodovať sa a konať inak, ako prikazujú producenti tohto tovaru. U nás nemáme podobný priemysel, skôr remeselnú malovýrobu, ktorá však môže byť užitočná, ak je dobrá. Keďže však žijeme v rozdelenom svete, ktorý je pritom krížom-krážom pospájaný masovými komunikačnými prostriedkami, pôsobí západný priemysel zábavy aj u nás. A pôsobí aj na naše „remeslo", ktoré ho často nekriticky napodobňuje so všetkým, čo k tomu patrí.

Keď upozorňujeme na nebezpečenstvo, ktoré vyplýva z jednostrannej orientácie niektorých mladých ľudí iba na produkty tohto priemyslu, často remeselne dokonalé a z toho hľadiska nepochybne aj zaujímavé, nehovoriac už o ich módnosti, stretávame sa s námietkou, že jeden populárny, napríklad rockový šláger im dáva viac ako náročná symfónia. Hovoria to na základe vlastnej skúsenosti a sú o tom aj úprimne presvedčení. Preto by bolo hlúpe takýto názor bagatelizovať. Je to jav nielen umelecko-estetický, ale aj sociálno-psychologický.

Každý mladý človek túži po bohatých zážitkoch, medziiným aj estetických, o čom svedčí množstvo chlapcov a dievčat, ktorí sa pokúšajú spievať, písať verše, maľovať a muzicírovať, aj keď s problematickými výsledkami. Ich úsilie je však užitočné, a najmä v období dospievania pre nich nadobúda hlbší zmysel, pretože sa takto usilujú sami pre seba zachytiť a vyjadriť svoje zložité životné pocity. Je však rovnako prirodzené, keď si mladý človek svoje zážitky, prostredníctvom ktorých objavuje svet, začne spájať s tým, čo mu jeho svet ozvláštňuje, a čo naňho pôsobí ak už nie esteticky, tak aspoň senzoricky. Takto si zvýznamňuje nielen svoje špecifické, módne oblečenie alebo spôsob prejavu, ale aj populárne pesničky, ktorých estetická hodnota je možno minimálna, ale ktoré vstúpili do jeho života napríklad v čase, keď prežíval prvú veľkú lásku. Tak, ako na ňu nikdy nezabudne, nezabudne ani na tieto piesne; vždy sa budú preňho spájať s neopakovateľnými zážitkami mladosti, s prebúdzajúcim sa citom i vedomím vlastnej osobnosti...

Estetická hodnota toho, čo si takto zvýznamňujeme, je často problematická a umelecká hodnota spravidla chýba. To nie je argument proti tomu, čo je populárne a čím sa každá nastupujúca generácia nadchýna, naopak, je to jeden z dôvodov, prečo potrebujeme aj to, čo je iba na hranici umenia alebo dokonca pod ňou. Populárna pesnička naozaj nemusí byť umením, keby ním bola, ktovie, či by sa stala populárnou. Stačí, ak je aspoň na slušnej estetickej úrovni, ak je vkusná, a má otvorené dvere do sveta. Prečo sa teda toľko vzrušujeme touto problematikou a delíme sa na tých, čo odmietajú a tých, čo uvzato bránia to, čo je populárne? Zrejme je to jedno z bežných nedorozumení, ktoré vznikajú medzi generáciami. Ale ani termín populárne tomu sporu veľmi neprospieva. Skôr by sa patrilo hovoriť o tom, čo je módne, pretože populárna je aj Moravanka i Tublatanka.

Naozaj nebezpečná je však zámena hodnôt, ku ktorej najmä mladší nemajú ďaleko, lebo im chýba skúsenosť a ktorej sa ľahko dopúšťajú aj starší, pokiaľ nejakú rozumnú skúsenosť nenadobudli. Nie je predsa zlé, ak niekto oddychuje pri rockovej hudbe a niekto pri dychovke, a nie je zlé, keď niekto číta detektívku a niekto dokonca príbeh o krutej pani Čachtickej. Problémy sa začínajú až tam, keď niekto považuje za umelecké všetko, čo ho zabáva a vzrušuje. Umeniu to podstatne neuškodí, pokiaľ sa táto mienka nestane všeobecnou, hromadnou, masovou. Odtiaľ pochádza napokon sám termín — masová kultúra. — Tá však škodí predovšetkým ľuďom.

(Výňatok z knihy Vladimíra Brožíka: ESTETIKA VŠEDNÉHO DŇA)

Hračky z textilu Tamary Kolenčíkovej

Akademická sochárka TAMARA KOLENČÍKOVÁ (1955) pochádza z Bratislavy a je dcérou akad. maliarky Tamary Klimovej a akad. maliara Alojza Klimu. Študovala na Strednej škole umeleckopriemyselnej a na Vysokej škole výtvarných umení. Venuje sa maľbe, kresbe, grafike, ilustráciám kníh (najmä detských), navrhuje šperky zo skla v kombinácii s kovmi, hračky — tie nielen navrhuje, ale ich i sama realizuje — predovšetkým z textilu. Podľa jej vlastných slov sa s hračkou nikdy nerozlúčila;

ako dieťa sa s ňou hrala a neskôr, keď jej otec kúpil psa, tomu šila kocúra Bonifáca, pochopiteľne, zďaleka nestačil jeden exemplár . . .

Plocha a línia — to sú hlavné výtvarné prostriedky pri stvárňovaní námetov hračiek Tamary Kolenčíkovej. Vychádza z jednoduchého námetu (ryba, myška, had, mačiatko, žabka), ktorý výtvarne spracováva podľa vlastných predstáv. Pri svojich tvarových a farebných kompozíciách delí plochu hračky líniami na jednotlivé časti, v ktorých farba má funkciu symbolického znaku.

Snímky: Jarmila Učníková

Hračky z textilu Tamary Kolenčíkovej

Materiál:
textilné zvyšky, kúsky kože, koženky primeranej farebnosti, nite, nity (cvoky), ihly, kovové úchytky (koncové očká na zavesenie) a ďalší materiál podľa vlastného uváženia — bavlnky na vyšívanie, gombíky. Podľa potreby tiež kresliaci a baliaci papier, prípadne farby na dotvorenie plochy. Molitanová drť na výplň hračky.

Pracovný postup:
Na pripravený papier si nakreslíme zvolený námet, ktorý farebne dotvoríme a potom vystrihneme. Tento strih potom použijeme pri práci s textilom. Vychádzame z materiálu, ktorý sme si pripravili, podstatné pri tom je, aby časti textilu, ktoré mienime použiť boli farebne zladené. Voľbu námetov diktuje vlastná fantázia. Môžu to byť figúrky ľudí, zvierat, ale i rozprávkových bytostí . . .

Niektoré detaily na figúrkach, napríklad oči, zhotovíme skôr, ako celú hračku zošijeme. Iné — napríklad jazyk, čumáčik, háčik na zavesenie, aplikujeme až nakoniec. Hračku zošívame ručne alebo na šijacom stroji. Necháme len otvor na vyplnenie vnútra hračky molitanovou drťou, ktorý po vyplnení tiež uzavrieme.

PaedDr. ANNA VESELÁ
Snímky: Jarmila Učníková

mini
VYCHOVÁVATEĽ
ROČNÍK 1987/1988
č. 6

PODIVUHODNÁ SETKÁNÍ

(Zkušenosti z práce literárního kroužku)

Setkání s krásou jsou nečekaná a náhlá. Zejména v dětství, kdy se celé srdce dychtivě otevírá světu a snaží se z něho co nejvíce zachytit a uchovat pro budoucí dny, jako by ta dětská dušička už podvědomě tušila budoucí zápasy a nesnáze, jako by toužila nabrat si průzračné vody z čistého pramene dětství z těch výprav za poznáním světa a lidskosti. Jsou to nepochybně setkání určující a nesmírně důležitá. Setkání, k nimž se každý z nás vrací jako ke zdroji hodnot nejvyšších, jako ke zdroji jistot, které nezklamou ani za největších bouří, jimiž je nám projít. Nalézáme v nich naději a víru i sílu do nových zápasů.

Objemná hromádka popsaných listů na mém pracovním stole obsahuje věrohodná svědectví o setkání s krásou. *Jsou to svědectví dětí z literárního kroužku ZŠ Strání, tedy svědectví dětí z venkova, dětí, jejichž srdce se otevřela dokořán, bezelstně a upřímně, jak je to vlastní právě dětem.* Dítě se s mnoha jevy a osudovými zážitky setkává poprvé. Každý z nás tato poprvé má, každý je nosí v sobě. Všechna ta „poprvé" se ukládají hluboko do vědomí a stávají se navždy součástí naší bytosti.

Je možné, že všechny
tyto naše osudové zážitky
jsou pevnými body vracejícího se okruhu času
a trvají věčně ...

Robinson Jeffers, Elegie pro Unu

Poprvé jdeme do školy, poprvé se zamilujeme, poprvé se setkáme s bolestí a zármutkem nad ztrátou blízkého člověka. Hle, jaký zážitek se uložil do vědomí třináctiletého Jendy Pospíchala:

Jan Pospíchal: Letní noc

První letní noc vidíme jednou do roka. Tu noc
jsem viděl i já, když jsme se staršími kluky
hráli na honěnou. Skryl jsem se, abych stále nechytal.
Díval jsem se na oblohu. Byla noc prvního letního dne.
Obloha byla světlá, jako když svítí slunce. Hvězdy jasné
a třpytily se jako kamínky. Tu noc jsem viděl, když jsem
měl dvanáct let.

Jenda je nyní už žákem SOU Agrozetu v Uherském Brodě, hraje fotbal za Uherský Brod, je to tedy docela normální zdravý kluk. Ten krátký lyrický obrázek mě však doposud hřeje u srdce. Vydává svědectví o tom, že mladí lidé jsou přístupni dojmům, že citlivě vnímají svět kolem sebe, neuzavírají se před

ním, že to prostě s naší mladou generací není tak zlé, jak se někdy říká.

Některé děti jsou obdařeny zvláštní schopností imaginace, jakousi mimořádnou tvůrčí obrazností, která je uváděna do pohybu zdánlivě nevýraznými podněty a často dosahuje takové intenzity, že dítě věří spíše své představě než reálné skutečnosti. Někdy býváme až zaskočeni a překvapeni výbuchem tvůrčí fantazie, protože většinou jde o děti, které se jinak zvlášť výrazně neprojevují, často nemají právě nejlepší prospěch, někdy bývají dokonce málomluvné, zamlklé a tiché. Jiné dítě zase oslní mluveným projevem, ale psaný projev je šedivý a matný. Dětskou imaginaci je možno pěstovat a rozvíjet. To je skutečnost, kterou si vždy jasně neuvědomujeme. Optimální možnosti pro rozvoj dětské představivosti poskytují hodiny literární výchovy, ve kterých by měla být větší pozornost věnována estetickým kvalitám textů a jejich imaginační interpretaci. Ideální stav při imaginační interpretaci textu nastává tehdy, když je uvolněn dostatečný prostor pro tvůrčí fantazii dětí a když jsou při tom obrazy utvořené vlastní fantazií dětí konfrontovány s textem. Mnohdy bývá ještě zapotřebí hledat symbol zobrazeného jevu, začlenit jej do soustavy estetických kategorií a využít jeho zvláštností. Po pravdě řečeno, nezbývá na tyto úkony v běžné práci ve škole dost času. Zdá se však, že jsme u kořene věci, že právě tu se naskýtá nejschůdnější možnost formovat vědomí dítěte a současně využívat velmi silného citového zaujetí. Pochopitelně, čím všestranněji dítě umělecké dílo vnímá, tím je působení silnější a úplnější. Náš literární kroužek usiluje o prohloubení adaptace dětí na vnímání uměleckého díla systémem ukázek z české a světové literatury, návštěvou filmů, pravidelnými zájezdy do divadla (na každé představení je třeba žáky předem připravit), besedami se spisovateli a literárním putováním. Velký ruský režisér K. Stanislavskij zdůrazňoval, že každý člověk potřebuje co nejvíce dojmů, protože nikdo neví, co na něho zapůsobí, co vzruší jeho nitro a odkryje nové možnosti a cesty. A básník Charles Baudelaire v Salónu 1859 napsal: *„Jak tajemná je obraznost, tato královna všech schopností! ... Obraznost je královnou pravdy a možnost je jednou z provincií pravdy. Obraznost je nesporně spřízněna s nekonečnem."*

Jsem přesvědčen, že pro každého člověka je nesmírně důležité, aby uměl dát svým pocitům jméno. Aby slovy pojmenoval, co na něho zapůsobilo, co ho vzrušilo, protože teprve tak si vlastně ujasňuje svůj vztah ke světu a lidem, k domovu a k vlasti. Slovní pojmenování dává pocitům tvar a mění je v hodnotu, která už stěží bude zapomenuta. Pojmenováním nabývají pocity na určitosti, přestávají být tušením, mlha neurčitosti se trhá a pocity se mění v cit. Dojmy tak dostávají pečeť trvalosti. Pojmenování může být samo o sobě obrazné. Pro ty, kdo dovedou myslet v obrazech, je dokonce obrazné pojmenování přesnější než zdánlivě neúprosná logika věcnosti. Obrazné pojmenování má řadu doplňujících znaků, některé jsou jen průvodní a naznačují další možnosti, jindy jsou to barvy a zvuky nebo vazba na celý soubor jevů. Proto také zasahuje hlouběji do vědomí člověka, zasahuje cit a často v nečekaných souvislostech navazuje na realitu okolního světa podle osobních dispozic každého jednotlivce. J. Linhart o tom říká: *„Představy a obrazy, které člověk prožívá, nejsou zpravidla pouhou reprodukcí toho, co člověk dříve vnímal. Současné výzkumy... prokázaly, že mozek nepracuje pouze jako citlivý*

obrážecí orgán, nýbrž že zároveň rekonstruuje a překódovává získané obrazy tak, aby odpovídaly aktuální situaci a vnitřním potřebám subjektu." (J. Linhart, Náhodné variace, Praha 1971). I to je dobrodružství poznání. A protože obrazné pojmenování může vycházet jen z citového vztahu ke skutečnosti, z vlastního prožitku, je výsledný obraz nejvlastnějším a nejosobitějším vyjádřením vztahu dítěte k okolnímu světu, k životu a lidem. A současně je to proces, při němž si každý velmi intenzivně uvědomuje svou příslušnost k tomuto světu, k jeho proměnám a uvědomuje si svou spoluzodpovědnost za udržení hodnot, které byly rozpoznány. Podnět může být docela prostý:

Monika Zámečníková: Šípkový keř

Dívám se na šípkový keř, který právě rozkvetl. Je krásný. Má zelené lístky a květy, které jsou zbarveny nejkrásnějšími barvami. Podíváš-li se pozorně, uvidíš, že jsou v nich ukryty nádherné tanečnice. Možná to jsou Šípkové Růženky. Mají dlouhé, zlaté vlasy, na hlavách se jim třpytí korunky ze zlata. A sukýnky mají právě tak zbarveny, jako květy šípkového keře. Jsou malé. Docela malinké. Vejdou se do růžového květu.

Čím vlastně žije dětská duše? Ve chvílích ticha a klidu v těch harmonických chvílích podvečera, kdy čas je nakloněný pohádkám, představám a snům, vzlétá na křídlech fantazie a vytváří si svůj svět upředený z neurčitých tušení, svět, v němž není místo pro bolest a zlo. Otevírá se před ní kouzelný svět, jehož jednotlivosti nemají doposud jméno, ale už nyní je v nich možno vytušit obrysy budoucí pevniny, na kterou člověk vstoupí, aby ji poznamenal svými šlépějemi, aby ji utvářel podle svých představ a snů. Je to svět, v němž budou lidé žít. Pro každého bude mít svou nezastupitelnou úlohu a cenu. To nejdůležitější je přece vědět o jeho existenci, jak to naznačuje práce dívky ze 7. třídy:

Měsíc nad rybníkem

Na obloze se třpytí měsíc v úplňku. Tam dole na rybníku je druhý, krásnější, vlní se. V měsíci je krásná víla se zlatými vlasy. K ní přichází s kyticí hvězd princ. Odcházejí. Já volám: „Víla, víla, vrať se, stůj!"

Ale neslyší. Jde dál. Za ní běží malý pes s dlouhýma ušima. Víla se obrací, jako by mě až teď slyšela, mává mi:

„Na shledanou."

Rozběhnu se za ní, ne nemohu, je tam voda a já neumím plavat. Z nebe se na mne šklebí zase veselý, baculatý měsíc. Jako bych z dálky slyšela, na — shle — da nóóuu...

Měsíci, stůj, stůj!

Bledne — stůj!

Svítá.

Vrať se! Víla, slyšíš, vrať se!

Měsíci, víla, nenechávej mě tu!

Svítá, ach...!

Svět dětské představivosti je nesmírně rozlehlý a bohatý, je plný poezie a kouzla. Působí tu pochopitelně také moderní sdělovací prostředky, především televize a film.

Moje největší přání

Jednou jsem viděla v televizi film o koni a jeho pánovi. Kůň byl krásně černý, a proto se mi líbil. Toužila jsem takového koně mít. Každé ráno bych vstala a koně bych připravila na procházku. Chodili bychom spolu všude. Kůň by se prohánět po louce a překonal by všechny překážky. Byl by ze všech koní nejkrásnější. Byl by tak černý, že by se leskl domodra. Od-

poledne bychom chodili na louku, o které by nikdo nevěděl. Byla by to louka jen pro nás dva. Učila bych koně dělat různé věci, které druzí koně nedovedou. V létě, v zimě, na jaře i na podzim bychom chodili na tajnou louku. Kůň by měl dlouhý ocas a štíhlé tělo. Nebyl by to obyčejný kůň. Uměl by všechno.

Moderní sdělovací prostředky však mají často také negativní vliv. Zaplňují čas večera, chvíle, které v minulosti byly vyhrazeny hovoru a vyprávění. Z těch vyprávění ssála dětská duše pocit bezprostřednosti a družnosti, ochotně se nořila do příběhů minulých časů, které promlouvaly laskavým hlasem matky, otce nebo děda a hlasy předků dodávaly těm příběhům barvy a vůně, jež přesahovaly atmosféru jednoho večera. Hovor dotváří domov. To nám velmi často uniká.

Je obecně známo, že děti mají stálou potřebu bezpečí, harmonie a krásy. Dychtivě přijímají všechny kladné hodnoty a ukládají je do srdce a do paměti. Každá disharmonie působí neblaze a rušivě. V harmonickém prostředí domova nalézají takový svět, jaký odpovídá jejich touhám a představám o budoucnosti člověka a společnosti. Kdyby nebylo těchto představ, toho toužení a snů, svět by přišel o své perspektivy. I proto se děti často obracejí k dědům a babičkám a nalézají u nich největší pochopení, neboť ti už mají za sebou dlouhou pouť životem, jejich zkušenosti dostaly podobu životní moudrosti a právě to je přístavem nejbezpečnějším pro duši vzrušenou a nedočkavou. Dědové a báby, to jsou skuteční hrdinové minulých časů.

Práce v lese

Dědeček mi vyprávěl, jak chodili do hor na dřevo. Museli brzy vstávat, dřevo vozívali do sklárny. Dřevem se vytápěly sklářské pece. V létě to ještě šlo dobře, ale v zimě napadlo hodně sněhu a práce byla těžší. Chvílemi ani nevěděli, kudy jedou. V lese bývalo tolik sněhu, že ani neviděli dřevo. Domů přicházeli promočeni, šaty na nich zmrzly. Tehdy bylo málo práce a museli jít za výdělkem do lesa, aby bylo z čeho žít.

(Dívka ze 6. třídy)

Takového setkání s minulostí nelze ničím nahradit. Minulost tu nenapodobitelně ožívá, zvláštní příchuť jí dodává rodová tradice.

Dětská duše krouží kolem domova a vrací se k němu jako poštovní holub ke svému hnízdu. Domov dává pocit klidu a jistoty. Už samotné slovo domov voní mírem. Posuďte sami:

Moje největší přání

Když jsem byla ještě malá, přála jsem si být princeznou. Nosit šaty s vlečkou a mít vlasy jako Zlatovláska. Zdá se mi divné, že už jí nechci být. Teď se už na pohádky vůbec nedívám. Mé největší přání je, aby naše rodina byla zdravá a těšila se ze života. Aby maminka vařila oběd, tatínek pomáhal sestře s úkoly a bratříček spal ve své postýlce a měl růžová líčka jako růžička.

A také si přeji, aby byl na světě mír. To je mé největší přání.

(Dívka ze 7. třídy)

Petra, autorka téhle poslední práce, je dnes už malířkou skla v Moravských sklárnách ve Květné. Ale z té práce mám stále ještě velkou radost, vždy znovu mě potěší. V těch prostých slovech bije živé lidské srdce. Zaposlouchejte se do jeho tepu. Jsem hluboce přesvědčen, že ta setkání s krásou nebyla zbytečná, že něco z nich utkví na těch mladých lidech a že si pocit ušlechtilosti a dobra ponesou svými životy.

MIROSLAV KAPINUS

Strání